



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Clima socioafectivo escolar e interacción social en
estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04,
Comas 2017

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
Maestra en Psicología Educativa

AUTOR:

Br. Rosmery Ruth Reggiardo Romero

ASESOR:

Dr. Ulises Córdova García

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral del infante, niño y adolescente

PERÚ - 2017

Página del jurado

Dr. Fátima Torres Cáceres
Presidente

Dr. Luis Alexis Hidalgo Torres
Secretario

Dr. Ulises Córdova García
Vocal

Dedicatoria

Mamita Carmen fuiste en mi vida el ser
a quien más amamos, tu recuerdo vive
entre nosotros con el consuelo y la
esperanza de volvernos a encontrar.
Te amo y te amaré por siempre.

Agradecimiento

A los docentes de la Universidad César
Vallejo.

Declaratoria de autenticidad

Yo, Rosmery Ruth Reggiardo Romero estudiante del Programa de Maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, identificada con DNI 07976163 con la tesis titulada Clima socioafectivo escolar e interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas 2017.

Declaro bajo juramento que:

1. La tesis es de mi autoría.
2. He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
3. La tesis no ha sido auto plagiado; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lima, 2 de junio de 2017.

Rosmery Ruth Reggiardo Romero
07976163

Presentación

Señores miembros del Jurado:

Dando cumplimiento a las normas del Reglamento de elaboración y sustentación de Tesis de la Escuela de Posgrado de la Universidad “César Vallejo”, para elaborar la tesis, presento el trabajo de investigación titulado: Clima socioafectivo escolar e interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas 2017.

En este trabajo se describe los hallazgos de la investigación, la cual tuvo como objetivo: Determinar la relación entre el clima socioafectivo escolar y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas 2017; con una muestra de 198.

El estudio está compuesto por siete secciones, en el primero denominado Introducción se describe el problema de investigación, justificación, antecedentes y objetivos que dan los primeros conocimientos del tema, así como la fundamentación científica de las variables clima socioafectivo escolar e interacción social escolar, en la segunda sección se presenta los componentes metodológicos, en la tercera sección se presenta los resultados, seguidamente en la cuarta sección la discusión del tema, en la quinta sección se desarrollan las conclusiones arribadas, mientras que en la sexta sección exponen las recomendaciones y en la séptima sección se adjunta las referencias y por último se colocan los apéndices.

Señores miembros del jurado espero que esta investigación sea evaluada y merezca su aprobación.

La autora.

Índice

	Pág.
Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Lista de tablas	ix
Lista de figuras	xi
Resumen	xii
Abstract	xiii
 I. Introducción	 14
1.1. Antecedentes	15
1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística	21
1.3. Justificación	51
1.4. Problema	52
1.5. Hipótesis	54
1.6. Objetivos	55
II. Marco metodológico	56
2.1. Variables	57
2.2. Operacionalización de variables	58
2.3. Metodología	59
2.4. Tipo de estudio	60
2.5. Diseño	60
2.6. Población, muestra y muestreo	61
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	62
2.8. Métodos de análisis de datos	63
2.9. Aspectos éticos	63
III. Resultados	67
IV. Discusión	84

V. Conclusiones	88
VI. Recomendaciones	90
VII. Referencias bibliográficas	92
Anexos	96

Anexo 1. Matriz de consistencia

Anexo 2. Instrumento para medir la variable habilidades sociales

Anexo 3. Instrumento para medir la variable convivencia escolar

Anexo 4. Base de datos de la variable habilidades sociales

Anexo 5. Base de datos de la variable convivencia escolar

Anexo 6. Artículo científico

Anexo 7. Certificado de validez de los instrumentos

Anexo 8. Constancia de Registro de Título

Lista de tablas

		Pág.
Tabla 1	Etapas evolutivas según la teoría de Erikson	33
Tabla 2	Estadios del desarrollo personal e interpersonal	34
Tabla 3	Ventajas del trabajo cooperativo escolar	42
Tabla 4	La interacción social según Piaget y Vygotsky	50
Tabla 5	Matriz de operacionalización de la variable clima socioafectivo escolar	60
Tabla 6	Matriz de operacionalización de la variable interacción social escolar	60
Tabla 7	Población y muestra de estudio	64
Tabla 8	Ficha técnica del instrumento 1	65
Tabla 9	Ficha técnica del instrumento 2	66
Tabla 10	Resultados de la validez de contenido de los instrumentos	67
Tabla 11	Resultados de la confiabilidad de los instrumentos	68
Tabla 12	Niveles de confiabilidad	68
Tabla 13	Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según su percepción sobre el clima socioafectivo escolar	70
Tabla 14	Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según su percepción sobre el clima socioafectivo escolar por dimensión	71
Tabla 15	Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según su percepción sobre la interacción social	72
Tabla 16	Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según su desarrollo de interacción social escolar por dimensión	73
Tabla 17	Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según su percepción sobre el clima socioafectivo escolar y la interacción social escolar	74

Tabla 18	Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según su percepción sobre el espacio de comunicación y la interacción social escolar	75
Tabla 19	Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según su percepción sobre la autorrealización y la interacción social escolar	76
Tabla 20	Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según su percepción sobre la estabilidad emocional y la interacción social escolar	77
Tabla 18	Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: clima socioafectivo escolar e interacción social escolar	78
Tabla 19	Coeficiente de correlación de Spearman de: espacio de comunicación e interacción social escolar	79
Tabla 20	Coeficiente de correlación de Spearman de: autorrealización e interacción social escolar	80
Tabla 21	Coeficiente de correlación de Spearman de: estabilidad emocional e interacción social escolar	81

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1	Esquema del diseño de investigación correlacional 63
Figura 2	Distribución porcentual de estudiantes según su percepción sobre el clima socioafectivo escolar 70
Figura 3	Distribución porcentual de estudiantes según su percepción sobre el clima socioafectivo escolar por dimensión 71
Figura 4	Distribución porcentual de estudiantes según su percepción sobre interacción social escolar 72
Figura 5	Distribución porcentual de estudiantes según su desarrollo de interacción social escolar por dimensión 73
Figura 6	Distribución porcentual de estudiantes según su percepción sobre el clima socioafectivo escolar y la interacción social escolar 74
Figura 7	Distribución porcentual de estudiantes según su percepción sobre el espacio de comunicación y la interacción social escolar 75
Figura 8	Distribución porcentual de estudiantes según su percepción sobre la autorrealización y la interacción social escolar 76
Figura 9	Distribución porcentual de estudiantes según su percepción sobre la estabilidad emocional y la interacción social escolar 77

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo: Determinar la relación entre el clima socioafectivo escolar y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas 2017.

La investigación realizada fue de enfoque cuantitativo, de tipo básica, con un diseño no experimental – transversal – correlacional con dos variables. La población estuvo conformada por 406 estudiantes y la muestra fue 198. Se utilizó la encuesta como técnica de recopilación de datos de las variables clima socioafectivo escolar y la interacción social; se empleó como instrumento el cuestionario para ambas variables. Los instrumentos fueron sometidos a la validez de contenido a través del juicio de tres expertos con un resultado de aplicable y el valor de la confiabilidad fue con la prueba Alfa de Cronbach con coeficientes de 0,939 para el cuestionario de clima socioafectivo escolar y 0,934 para el cuestionario de interacción social, indicándonos una muy alta confiabilidad.

Los resultados de la investigación indicaron que: Existió relación entre el clima socioafectivo escolar y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas 2017 ($r=0,704$ y $\text{Sig.}=0,000$).

Palabras clave: clima socioafectivo escolar e interacción social.

Abstract

The present research had as objective: To determine the relationship between the socioaffective school climate and the social interaction in students of the secondary room of Network 21, Ugel 04, Comas 2017.

The research was a quantitative, basic type, with a non - experimental - transverse - correlational design with two variables. The population consisted of 406 students and the sample was 198. The survey was used as a data collection technique for the variables socio-affective school climate and social interaction; The questionnaire for both variables was used as instrument. The instruments were submitted to content validity through the judgment of three experts with an applicable result and the value of reliability was with the Cronbach Alpha test with coefficients of 0.939 for the school socio-affective climate questionnaire and 0.934 for the questionnaire Of social interaction, indicating a very high reliability.

The results of the research indicated that: There was a relationship between the socio-affective climate of the school and the social interaction in students of the fourth year of secondary school in Network 21, Ugel 04, Comas 2017 ($r = 0.704$ and $\text{Sig.} = 0.000$).

Keywords: Socio-affective school climate and social interaction.

I. Introducción

1.1. Antecedentes.

Antecedentes internacionales.

Fernández (2012), en la Universidad Rafael Bellosó Chacín, Venezuela, tesis de maestría, investigó sobre los procesos socio afectivos asociados al aprendizaje y práctica de valores en el ámbito escolar. Los escenarios de violencia en la sociedad actual requieren con urgencia desarrollar procesos socio-afectivos; pues son las emociones y sentimientos puntos focales en la formación de valores. Por ello, el estudio se planteó como objetivo: explorar los procesos socio-afectivos que en el ámbito escolar pudieran estar contribuyendo con el aprendizaje y práctica de valores en los estudiantes de la II etapa de Educación Básica. Se sustentó en los aportes teóricos de Rogers (2003), Goleman (2001), Vigotsky (2000), Heller (1998), entre otros. El enfoque metodológico mixto ameritó la técnica de observación directa y registro escrito de observaciones; actuando como informantes 198 estudiantes y 6 docentes de la Escuela Básica Monseñor Godoy, ubicada en el Municipio Maracaibo. Conclusiones: el 56,2% de las observaciones, insuficiencia en los procesos socio afectivo: interacción social, autoconocimiento, autorregulación y motivación.

Saant (2013), en Ecuador, provincia Morona Santiago, en los centros educativos Alfredo Pérez Guerrero de la parroquia y Cantón Sucúa, realizó la investigación de las variables Clima social escolar y Gestión pedagógica en el aula, donde los profesores y estudiantes fueron los que evaluaron dichas variables; donde los docentes y padres de familia reproducen agresión educativa; por lo que es necesario erradicar estas malas prácticas, logrando el cambio en la gestión pedagógica, permitiendo aprendizajes significativos y funcionales en un ambiente de clima social escolar adecuado. El objetivo fue determinar la situación del clima social escolar actual de los planteles de la educación intercultural bilingüe. La población fue de 2 docentes y 35 estudiantes del séptimo año, los métodos que se utilizaron: descriptivo, analítico – sintético, inductivo – deductivo y el estadístico; como técnicas: encuesta y de campo; y en los instrumentos: cuatro cuestionarios y una ficha de observación al docente por el investigador, por lo que este tema importante

incidió directamente sobre los aprendizajes. Conclusiones: El resultado descriptivo de la gestión pedagógica, desde la autoevaluación docente y observación del investigador, indicó que los docentes tienden a maximizar su desempeño y se carece de una cultura auto evaluativa docente. El resultado descriptivo del clima de los dos planteles fue muy bueno, lo que facilitó aprendizajes óptimos y significativos. En las escuelas rurales las clases son contextualizadas a diferencia de las urbanas que son espacios cerrados. La disciplina escolar se aplica en base al derecho consuetudinario y a la aplicación de normas y reglamentos escritos de la cultura occidental.

Romero, (2013) investigó sobre el clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del Séptimo Año de Educación Básica del Centro Educativo Urbano: Colegio Británico Internacional de Amagásí del Inca, de la ciudad de Quito, provincia de Pichincha y del Centro Educativo Rural, Quito- Ecuador. El objetivo general de esta investigación fue conocer la gestión pedagógica y el clima social del aula, como elementos de medida y descripción del ambiente en el que se desarrolla el proceso educativo de los estudiantes del séptimo año de educación básica. Los instrumentos que facilitaron la obtención de datos fueron dos tipos de cuestionarios ajustados para la aplicación a profesores y estudiantes: el cuestionario de clima social escolar (CES) de R.H. Moos, B.S. Moos y E.J. Trickett y el cuestionario de evaluación a la gestión del aprendizaje por parte del estudiante. Estos métodos e instrumentos fueron escogidos puntualmente para alcanzar los objetivos mencionados anteriormente. La metodología utilizada fue investigación no experimental también conocida como ex post facto, se utilizó la observación y la encuesta, y se brindó las siguientes conclusiones: El clima en el aula debe ser mejorado. Este factor podría tener conexión al hecho de que existe una rotación en primaria mayor al 5% que se considera el más alto de todas las secciones del colegio. La percepción de la docente sobre lo que pasa en el aula coincide en gran medida con las percepciones de los estudiantes y de la investigadora, lo que proyecta buenos resultados en la implementación del plan de remediación. La política de mejoramiento continuo del colegio británico incluye acciones de cambio relacionados con el bienestar de los estudiantes para que repercuta en la estabilidad de las familias en la institución. La convergencia entre los contenidos teóricos y los trabajos prácticos es débil

debido a que no se toma en cuenta las potencialidades del entorno institucional y docente.

Isaza (2013), en la Universidad de San Buenaventura, Facultad de psicología, Bogotá, investigaron sobre las relaciones entre el clima social familiar y el desempeño en habilidades sociales en niños y niñas entre dos y tres años de edad. Esta investigación tuvo como objetivo estudiar el clima social de un grupo de familias y su relación con el desempeño en habilidades sociales de 108 niños y niñas entre dos y tres años de edad. Se evaluó el clima social desde tres dimensiones: relaciones, desarrollo y estabilidad y el desarrollo social mediante seis repertorios conductuales. La investigación fue de tipo descriptivo correlacional. Para evaluar el clima social familiar se utilizó la Escala del clima social, y para evaluar las habilidades sociales, el Cuestionario de habilidades sociales. Conclusiones: las familias cohesionadas, es decir, aquellas que presentan una tendencia democrática caracterizada por espacios de comunicación, expresiones de afecto y un manejo de normas claras, son generadoras de un repertorio amplio de habilidades sociales; mientras que las familias con una estructura disciplinada, caracterizada por acciones autoritarias de los padres, se asocian con un nivel más bajo de desempeño social en los niños y niñas. Una situación similar se pudo evidenciar en las familias con una estructura sin orientación, caracterizada por el poco manejo de normas claras y una gran manifestación de afecto y satisfacción de los deseos de sus hijos e hijas.

Moreno (2012), en la Universidad de Valencia, España, estudió la relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. El presente estudio analiza la relación entre el clima familiar y el clima escolar percibidos por el adolescente, examinando el rol desempeñado por determinados factores individuales (capacidad empática, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta en la escuela) en dicha asociación. La muestra se compone de 1319 adolescentes de edades entre 11 y 16 años, escolarizados en siete centros de enseñanza secundaria de la Comunidad Valenciana. Para el análisis de los datos se ha calculado un modelo de ecuaciones estructurales. Conclusiones: el clima familiar se relaciona indirectamente con el clima social del aula a través de las siguientes asociaciones: la calidad del clima familiar

mostró una relación directa con el desarrollo de la empatía, la actitud hacia el profesorado y la escuela como figura e institución de autoridad formal, así como con el comportamiento violento del adolescente en la escuela que, a su vez, contribuyeron a determinar la percepción del adolescente del clima escolar.

Antecedentes nacionales.

Sarria (2016), en la Universidad de San Martín de Porres, Instituto para la calidad de la Educación, investigó sobre el clima en el aula y el logro académico en comunicación. El objetivo fue establecer la relación existente entre el clima del aula y el logro académico en el Área de Comunicación en estudiantes de tercero, cuarto y quinto año de secundaria de la Institución Educativa Privada Nuestra Señora del Carmen, del distrito de San Miguel. Fue un estudio de nivel descriptivo correlacional, con diseño no experimental. La población y la muestra fueron 150 estudiantes. Se realizaron dos pruebas: la primera una encuesta sobre clima del aula, la cual originariamente fue elaborado por Kevin Marjoribanks en 1980, y posteriormente adaptada por Villa (1992). La segunda, una guía de observación sobre el logro académico en el área de Comunicación para estudiantes del nivel secundaria, de comprensión y expresión oral, comprensión lectora y producción de textos de elaboración propia. Se aplicó la prueba de correlación fue la Rho de Spearman. Conclusiones: existe una relación moderada positiva ($r = 0,593$) entre el clima del aula y el logro académico en el Área de Comunicación.

Rivera (2012) investigó sobre el clima de aula y logros de aprendizaje en comunicación integral del quinto grado de cuatro instituciones educativas de Ventanilla. Empleó el diseño de investigación de tipo descriptivo correlacional. Utilizó dos instrumentos para su aplicación: el test de medición de clima del aula y una prueba escrita de comprensión y producción de textos. El primero, basado en el test de Marjoribanks, la cual fue adaptada por Cornejo y Redondo (2001). El segundo instrumento, con el que trabajó fue una prueba de comprensión y producción de textos elaborado por la Unidad de Medición de la Calidad del Ministerio de Educación, en el año 2004. Conclusiones: existe una relación positiva moderada entre el contexto regulativo disciplinario del clima de

aula y el nivel de logros de aprendizaje en el área de Comunicación integral de los alumnos del quinto grado.

Rosales (2012) investigó sobre La percepción del clima de aula en estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao. La investigación fue básica, de nivel descriptivo y con diseño no experimental de corte transversal, la muestra fue probabilística y se aplicó un cuestionario para estudiantes – Escala S.E.S. – la cual miden cuatro dimensiones: Contexto imaginativo, impersonal, regulativo e instruccional. Resultados: la dimensión contexto regulativo fue la mejor percibida con el 48% de los estudiantes, el nivel más bajo que han percibido los estudiantes se da en la dimensión interpersonal, sugiere que se realicen actividades que contribuyan a la mejor comunicación entre los docentes y alumnos para que se fortalezca la cercanía y el interés por la vida de los estudiantes.

Luna (2015), en la institución Educativa N°6052 José María Eguren, Barranco, realizó una investigación sobre el clima del aula bajo la percepción de los estudiantes del VI ciclo, planteó como objetivo general describir el nivel del clima del aula percibido por los estudiantes. Dicho estudio empleó la metodología descriptiva, de diseño no experimental, transversal. La población estuvo constituida por los estudiantes del VI ciclo de la institución en estudio, con una muestra probabilística y con muestreo estratificado. Se utilizó la técnica de la encuesta y su instrumento cuestionario, con preguntas dicotómicas. Para la confiabilidad del instrumento se usó el coeficiente de confiabilidad de Kuder Richardson. Conclusiones: (a) El 16% consideró que existe un clima de aula muy adecuado; el 74% un clima adecuado, el 8% poco adecuado y el 2% considera que hay un clima de aula inadecuado, asimismo el aula se convierte en un lugar donde se incide a favor de la convivencia y el trabajo colectivo, (b) La prevalencia de un clima del aula positivo facilita un óptimo desarrollo de las relaciones interpersonales estudiante – estudiante, profesor – estudiante, generándose un espacio donde todos se enriquecen mutuamente, los estudiantes sienten agrado por el estudio y mejoran su aprendizaje, (c) Se apreció la influencia positiva o negativa que ejerce el docente sobre las actitudes de sus estudiantes y su propio aprendizaje.

Wetzell (2013), en la Pontificia Universidad Católica del Perú, investigó sobre el clima motivacional en la clase en estudiantes de sexto grado de

primaria del Callao. Se describió y comparó el clima motivacional en la clase por tipo de gestión escolar reportado por 148 estudiantes de sexto grado de primaria del Callao. Además, se analizó la validez y confiabilidad del cuestionario. La muestra fue seleccionada mediante un muestreo probabilístico intencional y el instrumento empleado fue el cuestionario de clima motivacional de clase (CMC-VENZ ampliado) de Irureta (1995) dirigido a estudiantes de 11 a 15 años. Conclusiones: los estudiantes de colegios estatales y particulares perciben un clima motivacional en la clase medianamente adecuado, destacando el clima de interés sobre los demás. En este sentido, posiblemente los estudiantes sienten que aún no cuentan con suficiente apoyo en su aprendizaje para desarrollar la autodeterminación y motivación intrínseca. Igualmente, los resultados sustentan que existen diferencias significativas en el clima motivacional en la clase de los colegios por tipo de gestión escolar. Los estudiantes de colegios particulares perciben un mejor clima en la clase que los de colegios estatales, pero ambos no presentan puntajes que se traduzcan en un buen clima en la clase. En general, los colegios no están favoreciendo adecuadamente la orientación hacia el aprendizaje o dominio, ni a motivarse para aprender o comprender la información y desarrollar destrezas. Se observa que se utiliza muy poco el trabajo en grupo el cual es muy importante para desarrollar la solidaridad y las habilidades sociales.

Lama (2011), en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú, Tesis de Maestría, de título El Clima escolar y la interacción social en el aula en alumnos de tercer al sexto grado de primaria de la Institución Educativa Darío Arrus de la Región Callao. En una muestra de 160 alumnos a través del método utilizado descriptivo comparativo, encontró que existieron diferencias muy significativas en el clima escolar, en función del grado de instrucción. Los resultados señalaron que existieron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos de aceptados y rechazados en las áreas de afiliación, ayuda, tareas y claridad; en la contratación de los aceptados con los aislados, se diferencian estadísticamente en el área de implicación, y entre los grupos de aislados con rechazados difieren en las áreas de ayuda y tareas. Respecto a las dimensiones del clima social escolar, se han encontrado diferencias significativas entre los grupos de aceptados y rechazados en las dimensiones de relación y autorrealización, no se hallaron

diferencias en estabilidad y cambio. Con relación a la contrastación de los aceptados con los aislados, no existen diferencias significativas en las cuatro dimensiones. Similar resultado se presenta entre los asilados y rechazados. En general, los alumnos secundarios que son aceptados destacan en mayor medida en la afiliación del salón de clases; se les acepta porque son amigables, cordiales y sociables, ayudan en las tareas y disfrutan trabajando juntos; así mismo, visualizan mejor a la figura del profesor, con quien se llevan bien; así mismo visualizan con claridad las normas de convivencia al interior del salón de clases. El grupo de rechazados destacan en la culminación de las tareas y en los temas de las asignaturas, buscando de este modo reafirmarse de su estatus poco privilegiado. Los aislados en general, se muestran neutrales y expectantes frente a la membresía del grupo a excepción de las áreas de implicación, afiliación, ayuda, tareas, claridad y las dimensiones de relaciones y autorrealización, donde sí existen diferencias significativas entre los grupos contrastados.

1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística.

Variable 1: Clima socioafectivo escolar.

Entre las definiciones sobre clima socioafectivo escolar tenemos, por ejemplo, a Cornejo y Redondo (2001) quienes definieron el clima socioafectivo escolar como: la percepción que tienen los estudiantes y docentes sobre las relaciones interpersonales y el desarrollo de habilidades socioafectivas que ocurren en la escuela (en el aula o fuera de ella).

Se puede apreciar que el clima socioafectivo escolar está vinculado a las relaciones interpersonales y al desarrollo socioafectivo de las relaciones alumno-alumno y alumno-profesor, donde se manifiesta el crecimiento personal, social, control de emociones, comprensión de las emociones propias y de otros, ponerse en el lugar del otro, manejar adecuadamente las situaciones de conflicto, entre otros.

Asimismo, Arón y Milicic (1999) definieron el clima socioafectivo escolar

como: la percepción, la sensación de los estudiantes sobre las actividades escolares, experiencias, normas y creencias que ocurren al interior del aula o en la institución educativa.

Se aprecia, de los autores Arón y Milicic, que el clima socioafectivo escolar es el ambiente donde se desarrollan los estudiantes, conviven, comparten sus experiencias, realizan actividades y aprenden; en este ambiente adquieren conocimientos, practican actitudes, desarrollan habilidades para demostrar afecto a los demás y controlar sus propias emociones, establecen relaciones positivas, entre otros.

También se tiene el sustento de Duarte (2003) quien definió el clima socioafectivo escolar como: el ambiente que involucra las relaciones interpersonales entre estudiantes y docentes, también abarcan las vivencias educativas, experiencias, acciones y vivencias socioafectivas de cada estudiante.

Como se puede apreciar en la definición anterior, el clima socioafectivo escolar involucra las actividades que realiza el estudiante al interior del aula como son las relaciones entre compañeros, entre docentes, esta convivencia le permitirá desarrollar sus habilidades socioafectivas.

Orellana y Segovia (2014) definieron el clima socioafectivo escolar como:

Las percepciones de todos los actores de la comunidad educativa (estudiantes, padres de familia, profesores, directivos, personal administrativo), el contexto en el cual lo hacen, las dinámicas que se generan con los estudiantes, su familia y ambiente, la relación docente-estudiante, adquisición de conocimientos, desarrollo psicológico, ético y emocional de sus miembros al interior del aula y en la escuela. (p.19)

De la definición anterior se puede apreciar que, en las instituciones educativas se busca como filosofía educativa la formación integral de los estudiantes, tanto en conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y

valores. Todo esto se encuentra plasmado en el currículo, pero en la ejecución curricular es donde surge el problema, puesto que se prioriza el desarrollo de contenidos descuidando la parte socioafectiva de los estudiantes y el clima que se forma al interior del aula y con todos los estudiantes que interrelacionan, sienten, se comunican, lideran, se solidarizan, respetan, aprenden a convivir, entre otros.

Al respecto, Morales (2003) manifestó que:

El clima socioafectivo del aula y del centro escolar va a determinar en gran medida el éxito o el fracaso escolar de unos grupos de alumnos frente a otros. La comunicación que dentro del aula mantiene el profesor con sus alumnos tiene una dimensión de contenido. Es lo que conocemos como “currículo”. Pero no cabe olvidar una segunda dimensión importante que se podría denominar de “relación”. Como es fácil de apreciar, no todo lo que ocurre en el aula tiene que ver con los contenidos o “currículum”. (p. 93)

Se puede apreciar la importancia del clima socioafectivo del aula en cuanto al éxito o fracaso escolar de los estudiantes. El fracaso puede sobrevenir como consecuencia de una relación caracterizada por la negatividad. Se trata de una idea difícil de demostrar y, tal vez, de admitir. Los estudios existentes sobre esta cuestión son escasos, pero los resultados de los pocos que se conocen son contundentes. La dimensión de relación, cuando alcanza elevados niveles de intensidad, puede prevalecer sobre la del contenido. Se trata de una dimensión que se trasmite, fundamentalmente, por medio del lenguaje no verbal. Si a través de él, es decir, a través de atención (o falta de atención), o del tono de voz, el profesor muestra una actitud no integradora hacia un alumno o subgrupo de alumnos dentro de la clase, dicho alumno o subgrupo va a verse abocado a una situación de exclusión dentro de su grupo de compañeros.

Al ignorar sistemáticamente a un determinado alumno o subgrupo se está mediatizando la percepción que los demás compañeros de la clase tienen

acerca de él, dando lugar a la configuración de su propia imagen. Resulta indispensable que este proceso no acabe por influir de manera determinante en su rendimiento escolar.

Muchos estudios que han puesto de manifiesto este proceso se han centrado en aspectos relativos a la clase social. En concreto, parece estar demostrado que un fuerte desajuste entre la clase social del profesor y la del alumno puede llevar a una cierta falta de comprensión mutua, por la utilización de códigos diferentes.

La comunicación y actitudes positivas o negativas del profesor frente a los alumnos, en definitiva, va determinar no solamente en el rendimiento académico sino también en el aspecto social del estudiante. El profesor como actor principal debe manejar la comunicación asertiva; profesor– alumno o viceversa, entre alumnos, de tal manera no afecta el desarrollo integral de los alumnos.

Influencia de la familia y la escuela en el clima socioafectivo escolar.

El contexto familiar es determinante en el proceso formativo del escolar, porque es el medio donde interactúa la mayor parte de su vida, donde aprendió las primeras lecciones de su vida, es la cuna de sus primeros conocimientos. La familia tiene un vínculo directo con la escuela, porque hace un acompañamiento pedagógico permanente, hasta el final de esta etapa básica. La escuela no puede funcionar desligado del entorno familiar, hay una interrelación dialéctica basada en la categoría filosófica de causa - efecto; razón por la que cualquier problema escolar lo hallamos en este nivel. Mejor sustento lo tenemos en Ocaña (2011):

La familia es el contexto más deseable de crianza y educación de niños, niñas y adolescentes (Palacios ,1999). Esto es así porque es el núcleo que mejor satisface todo tipo de necesidades (alimentación, protección, cuidados físicos, de afecto, de protección, de estimulación) y por tanto quien mejor puede

contribuir al desarrollo personal y social (excepto cuando el riesgo para el óptimo desarrollo radica en la propia familia y hay que arbitrar medidas de tutela u otros mecanismos de protección a la infancia). La familia garantiza la supervivencia, los vínculos de afecto, la formación de hábitos y los aprendizajes para desenvolverse en otros medios sociales. Pero, las experiencias de interacción o relación familiar no son solo las primeras, son además las más significativas y por eso tienen una importancia crucial en el desarrollo tanto individual como social del niño. Puede favorecer o dificultar el desarrollo del niño en todas sus dimensiones y su futura adaptación a otros contextos sociales. Tiene una vital importancia a lo largo de todo el ciclo vital, aunque en algunos momentos de la vida del individuo pierde peso a favor de otros agentes. En los primeros años influye en las estructuras más profundas de la personalidad y es el agente de socialización por excelencia. (p.7)

En definitiva, la familia es el indicado para estructurar la personalidad del ser humano, contribuir al desarrollo personal, social, afectivo y formación de hábitos. La familia será responsable que demuestre dificultad o favorezca en el desenvolvimiento dentro de su entorno social y cultural. La crianza y educación de los niños, niñas y adolescentes tiene un significado importante a lo largo de su ciclo vital; todo dependerá de su familia o cuidador. En las aulas se observan los resultados cuando manifiestan actitudes positivas o negativas; agrupándose con sus pares, tomando en cuenta sus características, niveles y clases sociales.

La escolaridad es una etapa en la que la escuela provee al estudiante una educación formal y sistematizada a través del currículo y refuerza el afianzamiento de los valores y ritmos de vida que le permitan lograr su plena realización. Tenemos como referencia las ideas de Ocaña (2011):

La escuela es una institución social cuyo fin es educar de forma

reglada, sistemática y organizada a las nuevas generaciones. Esa función de la escuela tiene dos vertientes: por un lado, la transmisión de normas, valores y hábitos, y por otro lado la transmisión de cúmulo de saberes de dicha sociedad. La primera vertiente educativa es la que nos interesa desarrollar porque es la que ayuda al niño a adaptarse e integrarse a diferentes contextos y llegar a ser una parte activa de la sociedad. En definitiva, lo que hemos llamado socialización. (p.11)

La escuela es un espacio que complementa y refuerza al niño, niña y adolescente; trasmite no solamente aspectos cognitivos, sino normas, valores, afectivos, éticos y hábitos; que ayuda a desarrollar y formar su personalidad para adaptarse a la vida de forma equilibrada, así afrontar dificultades que se presentan en diversos contextos de la sociedad. La escuela es un lugar apropiado para aprovechar y dar a conocer aspectos que sean útiles a los niños y pueden beneficiarse en el futuro.

La evaluación psicológica.

Los factores socioafectivos del niño son determinantes en crear ambientes favorables o desfavorables en el rendimiento académico del escolar que inevitablemente tendrá también repercusiones inmediatas en la labor docente; porque entre el alumno y profesor hay una relación dialéctica muy dinámica. Para reforzar mejor esta idea tenemos a Hernández y Santana (1988) (citado en Cordero 1997):

El desarrollo de los aspectos socioafectivos beneficia, en general, al propio rendimiento académico, especialmente, a los alumnos más desventajados. También, al clima escolar y, en definitiva, a obtener una mejor calidad educativa. La preocupación de los profesores por los valores socioafectivos generan, en sus clases y en el propio centro escolar, un clima de “educación personalizante”, basado en el respeto, en el desarrollo de la autonomía, en el afecto y en la cooperación, facilitadores de una enseñanza más satisfactoria y eficiente. Dentro de las

consecuencias, no hay que perder la vista que la preocupación por una educación socioafectiva lleva al profesor a mejorar su propia personalidad y sus funciones docentes. (p.151)

Se puede apreciar de la cita anterior, que el clima socioafectivo beneficia y eleva el nivel académico de los estudiantes, en especial a los alumnos con problemas de aprendizaje. Actualmente las preocupaciones de los docentes generan los valores socioafectivos en sus clases basado en cooperación, grupos de pares, afecto, respeto, comunicación; en bien de mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y también lleva al profesor a mejorar su entusiasmo y estado de ánimo en el salón de clase, transmitir una enseñanza más satisfactoria.

La escuela fortalece los valores y las costumbres propias de la familia y de la sociedad, dándole un rigor organizativo de trascendencia sistémica, ligado a una formación académica acorde a su currículo. Las relaciones sociales dentro de la escuela no se dan de manera homogénea, se establecen en diferentes niveles: en forma determinante y colateral. Al respecto, Cordero (1997) manifestó que:

No hay que asombrarse, pensando en que se trata de una innovación compleja y extraña, pues la formación de la personalidad y la inculcación de valores, de forma implícita, ocurre y siempre ha ocurrido en la institución escolar. Lo que se intenta es que se tome conciencia y se elijan aquellos valores más importantes, así como realizarlo de forma sistemática y aprovechando las grandes ventajas que posee la escuela: relaciones verticales (profesor–alumno); relaciones horizontales (alumnos entre sí); influencia explícita y directa, a través de los mensajes y actuación del profesor; así como la posibilidad de control y evaluación de la situación, convirtiéndose la clase en un auténtico gimnasio psicoeducativo. (p. 151)

Se aprecia de lo manifestado por Cordero, que no es novedad la formación de la personalidad y la transmisión de valores a los estudiantes; siempre ha ocurrido de forma implícita, se prioriza el aspecto cognitivo, dejando los valores fundamentales para el desarrollo de los estudiantes basados en respeto, afecto, ético, buenos hábitos, responsabilidad. Es la escuela un lugar propicio para abordar contextos sociales que benefician a los estudiantes.

Dimensiones del clima socioafectivo escolar

Dimensión 1: Espacios de comunicación.

Los espacios de comunicación son núcleos de interacción social ubicados en una dimensión espacial y temporal, que permiten dar un soporte anímico al estudiante. La intensidad afectiva que constituye la comunicación directa dentro de este espacio es indescriptible e insustituible. Lo afirmado, lo corrobora Foucault (2009):

Se ha referido ingeniosamente a estos contextos como “espacios de comunicación”. Mediante esta expresión Foucault aludía a unidades reconstruidas de tiempo, espacio y grupos dentro de las cuales es posible una comunicación directa satisfactoria. (p. 8)

Espacio de comunicación está marcado por el tipo y calidad de comunicación que realizan los estudiantes en el aula o momentos de recreación. Asimismo, la importancia de la interacción social entre alumnos, de temas de interés para ellos, satisface su espíritu, llena el vacío humano, mejora las relaciones sociales y motiva el aprendizaje en los escolares.

Por otra parte, la comunicación está caracterizada por la horizontalidad y la coherencia en la comunicación verbal y no verbal.

Asimismo, Cornejo y Redondo (2001) señalaron que, la dimensión espacios de comunicación se refiere al nivel de integración de los alumnos en el aula, la ayuda mutua, el trabajo en equipo, la comunicación adecuada, asertividad, interés por el desarrollo de las actividades, interés por la creatividad, entre otros.

Al respecto, Moreno, Díaz, Cuevas, Nova y Bravo (2011) manifestaron que la dimensión espacios de comunicación o relaciones, se refiere a la valoración de la integración entre estudiante-estudiante, estudiante-docente en la realización de tareas o actividades, la ayuda mutua al trabajar en equipos.

Dimensión 2: Autorrealización.

La educación tiene una dimensión muy alta para el logro de las habilidades y destrezas del ser humano; para el desarrollo óptimo de sus capacidades y su inteligencia. Toda sociedad aspira a la optimización máxima del potencial humano, a través del currículo.

La persona manifiesta satisfacción por el propósito logrado o deseado que le da sentido a la vida. Genera satisfacción plena, llenos de felicidad interna de llegar a ser uno mismo autorrealizado.

Asimismo, Cornejo y Redondo (2001) señalaron que, la dimensión de autorrealización se refiere al grado de valoración que se le concede a la realización y culminación de las tareas presentadas en la clase.

Al respecto, Moreno, Díaz, Cuevas, Nova y Bravo (2011) manifestaron que la dimensión de autorrealización se refiere a la importancia que brinda la realización de tareas y temas de los cursos que se desarrollan en el aula.

Dimensión 3: Estabilidad emocional.

La plenitud de las fuerzas internas desarrolladas en el ser humano a través de las diferentes etapas de su desarrollo se exterioriza en la adolescencia y en la juventud, que se caracteriza por sus ideales y entusiasmo. Así como plantea Kelly (1982):

Generalmente, la característica más destacada de la adolescencia es, según se considera generalmente, el desarrollo emocional. Esto se demuestra primordialmente por el entusiasmo y el idealismo, la autoaserción y la iniciativa, los estados de ánimo y conflictos manifestados por aquellos que atraviesan esta fase de desarrollo y que son tan característicos de los esfuerzos

que realiza el joven para adaptarse a la vida. (p. 209)

Esta tercera dimensión del clima socioafectivo, está referido al estado emocional del alumno, una situación que por lo general se muestra cambios y tiene que ver con el perfil de los grupos preadolescentes y adolescentes.

Asimismo, Cornejo y Redondo (2001) señalaron que, la dimensión de estabilidad emocional se refiere a la claridad, a la coherencia de la clase, al cumplimiento de objetivos, funcionamiento adecuado y organización de la clase.

Al respecto, Moreno, Díaz, Cuevas, Nova y Bravo (2011) manifestaron que la dimensión de estabilidad emocional se refiere a la organización y coherencia de la clase, a la evaluación de las actividades relacionadas con el cumplimiento de objetivos.

Teorías sobre el desarrollo socioafectivo.

La naturaleza socioafectiva del escolar es adquirida en el proceso de integración social constante del entorno familiar, escolar y social; constituyéndose en un factor constante y decisivo en el desarrollo académico. El desarrollo orgánico e intelectual está supeditado al factor socioafectivo. En la actualidad se prioriza los aspectos biológico y socioafectiva en el individuo. Sin embargo, anteriormente fueron obviadas estas necesidades e incluso las necesidades sociales, afirmando que es aprendido el interés afectivo por el resto. El estudiante desarrolla su vínculo afectivo, dependen de cómo actúan sus cuidadores. Estos factores importantes en el desarrollo de los niños y adolescentes; la familia, los cuidadores y profesores, deben plasmar en sus interiores para minimizar sus dificultades en el futuro de los estudiantes (Córdoba, 2006).

En el presente se nota en nuestros estudiantes la falta de afectividad por parte de la familia y cuidadores, esto afecta el nivel académico.

El aspecto anímico y afecto del niño se fortalece dentro de una familia integrada, que constituye en una base sólida para el desarrollo académico en la escuela. Los problemas en el aprendizaje, en la socialización y vacíos afectivos se originan en familias disfuncionales.

Al transcurrir los años los psicoanalistas llegaron a la conclusión de la importancia que tienen los cuidados afectivos por parte de la madre biológica. Los niños que estaban al cuidado por las madres sustitutas encargadas en las instituciones; le brindaban los cuidados necesarios, de tal forma en ese tiempo no daban resultados contrarios; más adelante los niños presentaban actitudes distorsionadas que afectaban en el contexto social, familiar y el rendimiento académico (Córdoba, 2006).

Estos experimentos nos permiten comparar la relación afectiva que mantienen ambas crianzas: los niños con sus madres biológicas, en definitiva, es importante por los resultados que se da en la formación de su personalidad; mientras los niños criados por las sustitutas, presentan dificultades en el futuro.

El estudiante que tiene vínculo afectivo de la familia interactúa con sus pares manteniendo el clima socioafectivo favorable; en el caso de los criados por cuidadores manifiestan el clima socioafectivo desfavorable.

Teoría de apego.

El ser humano por su naturaleza es eminentemente social, por eso el afecto es una alimentación espiritual muy profunda que necesita nutrirse de manera intensa y permanente en toda la etapa preescolar y escolar.

Por naturaleza el ser humano tiende a establecer vínculos afectivos y sociales con otras personas. En caso de los bebés recibe el afecto y estímulo de su madre a través de las manifestaciones y expresiones corporales. La necesidad de recibir afectos que satisfacen al ser humano, enriquece su lado interior y espiritual; elevando su ego personal. El afecto de la madre desde su concepción del niño contribuye al desarrollo integral y personal de los

estudiantes y demuestran entusiasmo y mejora su estado de ánimo y rendimiento escolar (Bowlby, 1969, citado en Córdoba, 2006).

La naturaleza social del hombre hace que busque permanentemente la interacción social o llamado conducta de apego. Requiere un contacto directo y físico.

Se entiende por conducta de apego cualquier afecto manifestado por el individuo, desde lo más insignificante intercambio de expresiones puede llevar a profundizar su afecto, de tal forma interioriza y demuestra satisfacción. La conducta de apego que se aprecia en los estudiantes demuestra en los profesores que consideran de su confianza.

En el transcurso de la vida humana las relaciones de apego y vínculos afectivos primero se manifiestan entre el niño y su progenitor, base primordial para el desarrollo integral del niño, niña y adolescente; y, posteriormente entre adultos, que afianza su formación para desenvolverse de forma equilibrada y adaptarse a la vida. El proceso de formación de los niños por sus progenitores, cuidadores y maestros, influirá en el rendimiento escolar y el contexto social (Córdoba, 2006).

La teoría del desarrollo psicosocial de Erikson.

El desarrollo anímico del ser humano es permanente que le acompaña a lo largo de toda la vida como una progresión ininterrumpida que no necesariamente está supeditada a la edad cronológica, sino paralela. Podemos apreciar esa idea en Córdoba (2006):

Erickson, plantea que el desarrollo psicosocial se produce a lo largo de todo el ciclo vital y propone como concepto clave la emergencia progresiva de un sentido de identidad cuyo desarrollo sigue un plan básico y preprogramado. Describe el desarrollo psicosocial como una progresión de ocho etapas, cada una de las cuales gira en torno a una tarea psicoevolutiva determinada o crisis. Las edades y la descripción de lo que se consideraría una resolución adecuada de la crisis o demanda correspondiente a cada etapa se recogen en el cuadro. (p.161)

Tabla 1
Etapas evolutivas según la teoría de Erikson

Edad	Etapas	Descripción de una resolución adecuada
0-1 año	Confianza básica vs desconfianza	A partir de la relación con el cuidador el niño aprende a sentirse seguro en el mundo y a confiar en que sus necesidades serán satisfechas.
2-3 años	Autonomía vs vergüenza y duda	Las energías del niño están dirigidas al desarrollo de habilidades físicas tales como andar y controlar esfínteres que le ayudan a crear un cierto sentido de independencia.
4-5 años	Iniciativa vs culpa	El niño va aumentando su iniciativa cuando ensaya nuevas conductas y no se deja abrumar por el fracaso. De este modo va progresando en el dominio del entorno físico y social que le rodea.
6-12 años	Laboriosidad vs inferioridad	El niño aprende las destrezas básicas de su entorno cultural y a enfrentarse a sentimientos de inferioridad.

Nota: La fuente se obtuvo de Córdoba, 2006, p.161. Psicología del desarrollo en la edad escolar.

La persona, a lo largo de su vida, va atravesando las diferentes etapas y enfrentándose a las demandas que le son propias obteniendo un resultado más o menos satisfactorio que condicionará sus recursos para afrontar las siguientes. El desarrollo es concebido, por tanto, como un proceso en el que las experiencias prematuras actúan como recursos para las que siguen.

La secuencia mostrada en el cuadro es universalmente invariante, de tal modo que todos nosotros estamos “obligados” a enfrentarnos con estos dilemas o crisis a medida que avanzamos en el ciclo vital. Para Erikson, todas las personas son “empujadas” a través de la secuencia por la maduración biológica, presiones sociales o las demandas asociadas a los roles que adoptamos. Esto significa que, independientemente del éxito con el que hayamos resuelto una crisis, debemos enfrentarnos a la siguiente.

La vida humana atraviesa cambios a lo largo de todo el ciclo vital, por ello es necesario que el progenitor y cuidador del niño, niña y adolescente lleva cuidadosamente cada una de las etapas evolutivas, importante para su desarrollo integral del individuo; así pueda resolver las diversas dificultades que presenta la sociedad.

En la actualidad entre profesor-alumno mantiene una comunicación basada en respeto, autonomía, afectivo, buenos hábitos que afianza su desarrollo biológico y psicológico del estudiante.

La teoría del desarrollo interpersonal.

Tabla 2

Estadios del desarrollo personal e interpersonal

Edad	Estadios de Erikson	Estadios del desarrollo interpersonal	Necesidad interpersonal
Infancia	Confianza vs. Desconfianza.	Incorporación de vínculos vs. Abandono.	Necesidad de sensibilidad.
Niñez temprana	Autonomía vs. Vergüenza	Apego seguro vs. Miedo al abandono.	Necesidad de aceptación.
Edad preescolar	Iniciativa vs. Culpa.	Asociación interactiva vs. Indiferencia egocéntrica.	Necesidad de atención.
Edad escolar	Laboriosidad vs. Inferioridad.	Relación social vs. Persistencia del yo.	Necesidad de aprobación.

Nota: La fuente se obtuvo de Córdoba, 2006, p.162. Psicología del desarrollo en la edad escolar.

Las etapas del ser humano es un proceso biológico y psicológico que necesita vital cuidado de sus progenitores y cuidadores basados en atención, estímulo, afecto, comprensión en cada etapa de su vida, es ahí donde manifiestan desconfianza, vergüenza, culpa, inferioridad, miedo. Son épocas que deben afianzar su sensibilidad, necesidad de aceptación, necesidad de atención y aprobación de las personas de su entorno. Asimismo, las relaciones interpersonales ayudan al proceso básico de la persona. El desarrollo personal e interpersonal es una secuencia evolutiva progresiva que proporciona la visión integrada del desarrollo humano.

Infancia: Formación de vínculos frente a aislamiento

Los primeros siete años del ser humano son vitales, porque desarrollan la sensibilidad y la motricidad gruesa y fina dentro de un contexto social, que es la familia. Es una necesidad básica del niño recibir el afecto y el vínculo estrecho de la familia.

En los primeros meses de vida no existe una diferenciación entre el niño y su cuidador. El niño despliega una variedad de

conductas tales como sonrisas, vocalizaciones, conductas imitativas llanto; que atraen la atención de las personas del entorno garantizándose, de este modo, la supervivencia del niño. La necesidad interpersonal básica de esta etapa es la necesidad de sensibilidad. Una adecuada sensibilidad promueve tanto el desarrollo personal en la medida en que fomenta la curiosidad por el ambiente como la formación de vínculos en la etapa posterior. La falta de sensibilidad produce un sentido de rechazo y distanciamiento en el niño que se asocia con el desapego, la indiferencia y el fracaso. Por tanto, el “aislamiento” infantil fruto de la insensibilidad de los cuidadores no sólo impide y debilita el desarrollo relacional del niño, sino que entorpece el interés por el entorno y, consecuentemente, su evolución personal. (Córdoba, 2006, p.162)

En la primera etapa de vida, el niño no diferencia de su cuidador, expresa libremente sus emociones que llama la atención a las personas de su alrededor. La necesidad de sensibilidad bien llevada fomenta curiosidad de vínculos afectivos con los demás.

El ser humano por naturaleza coexiste la necesidad de estar relacionado con los demás. En esta fase, una adecuada sensibilidad promueve tanto el desarrollo personal como social. La inoperancia generará la indiferencia y el fracaso no solamente en el desarrollo relacional del niño, sino en su evolución personal.

Niñez temprana: Apego seguro frente a miedo al abandono.

El niño garantiza una formación básica para la consolidación de la autonomía del adolescente, y que garantice la aceptación en el grupo y facilidad en las relaciones interpersonales.

En esta etapa surge una nueva necesidad interpersonal, la necesidad de aceptación. Los niños necesitan un reconocimiento y una aceptación de su yo emergente. De otro modo, sus

esfuerzos por autoafirmarse generarían miedo al abandono y se retrasaría o inhibiría el proceso de autonomía. Por tanto, el logro de la autonomía y el desarrollo de apegos adaptados están estrechamente relacionados y dependen, en gran medida, de la experiencia de aceptación de los niños. (Córdoba, 2006, p.163)

En esta etapa el niño clarifica, concretiza el vínculo de apego, la calidad y aceptación dependerá de la relación con el cuidador para su desarrollo relacional del niño. Los niños esperan ser reconocido de sus esfuerzos, lo contrario retrasaría el proceso de autonomía y generaría miedo al abandono.

Edad preescolar: Asociación interactiva frente a indiferencia egocéntrica

La etapa preescolar se caracteriza por el vínculo directo, intenso e interactivo del niño con el entorno familiar. Condiciones fundamentales para fortalecer el aspecto anímico y neutralizar las tendencias posteriores de agresividad, individualismos y aislamientos.

La necesidad de atención es la necesidad característica de esta etapa, claramente reflejada en el típico ¿por qué? de los niños de 4 años. El niño busca activamente que los otros reaccionan ante su nueva demanda de atención, reconocimiento y apoyo. Si esa atención se produce, se promueve en el niño autoconfianza, autocontrol y unas relaciones amistosas con los pares. Por otro lado, aquellos niños cuyos intentos de atención no son atendidos adecuadamente desarrollan una tendencia hacia la agresividad o hacia el aislamiento. (Córdoba, 2006, p.163)

La necesidad de atención es básica en esta etapa para el niño busca que los otros lo reconozcan y apoyan sus manifestaciones y expresiones; para lograr su autoconfianza, autocontrol y relaciones con sus pares. La desatención generará agresividad o aislamiento con los demás; generando confusión en su desarrollo evolutivo personal.

Edad escolar: Relación social frente a persistencia del yo

La escuela complementa de manera sistemática los mecanismos de relación social y el desarrollo de las competencias comunicativas y la inteligencia interpersonal, evitando que predomine el yo o egocentrismo.

En esta etapa surge, pues, la necesidad interpersonal de aprobación. Esta necesidad facilita el desarrollo de competencias interpersonales y la capacidad para la relación social. Esta transformación desde el egocentrismo hacia la perspectiva sociocéntrica ayuda a mitigar la “persistencia del yo” y promueve una relación social cooperativa y bilateral. Nuevamente, el desarrollo personal e interpersonal interactúa dialécticamente facilitándose mutuamente. (Córdoba, 2006, p. 163)

En esta fase escolar, el estudiante desarrolla nuevas expectativas en el mundo social de la escuela, los cambios generan con la ayuda de las relaciones interpersonales. En esta etapa el estudiante expande las redes interpersonales y si responde sus pares de forma similar, progresivamente irá creciendo las relaciones en su entorno social, su capacidad empática. La inoperancia de esta necesidad afectará en el futuro en los aspectos: psicológico, social y biológico del estudiante.

Desarrollo socioafectivo en la adolescencia

La adolescencia consolida la búsqueda de la independencia y ruptura de los códigos sociales y convencionalismos que los adultos imponen. Se perfila su propia autonomía personal.

Puede entenderse como una etapa de búsqueda y consolidación de la identidad o definición de uno mismo como individuo único en lo referente a roles, actitudes, creencias, código moral y aspiraciones. Se desarrolla una creciente independencia y ruptura de los padres que permite al adolescente que desarrolle su autonomía. (Ortuño, 2009, p.399)

En este ciclo de vida, su preocupación del adolescente es la búsqueda de su identidad e independencia. Es una etapa de confusión; generan ruptura de las relaciones con sus padres, son inestables, buscan su autonomía y relacionarse con el sexo opuesto. A pesar de la indiferencia con sus progenitores, influyen en la vida de los adolescentes. La adolescencia tardía y la maduración física generan estabilidad emocional y social.

Relación entre apego y amistad.

La interacción social en la infancia y la niñez constituyen la base anímica que servirá para un óptimo desarrollo cognitivo-académico en la escuela.

La amistad en la infancia y la niñez cumple importantes funciones en el desarrollo afectivo y social de los niños. Asimismo, constituye una parte importante y afectivamente significativa de la red social del niño. En este sentido, los amigos pueden llegar a compensar, al menos en parte, la existencia de posibles problemas en otras relaciones. (Córdoba, 2006, p. 172)

Las relaciones que mantiene con las diferentes amistades de su entorno, la acumulación del desarrollo afectivo y social, la ayuda y observación por parte de sus padres; resultará importante y básico en la formación integral del niño; en caso contrario, dificultará la relación en el contexto social y aprendizaje escolar.

Clima escolar y desarrollo integral de los estudiantes.

El contexto escolar es germen de mecanismos y fenómenos anímicos y socioafectivos que dependiendo de las características pueden optimizar o dificultar el proceso de aprendizaje.

La comunicación que mantiene dentro el aula entre el profesor–alumno basados en respeto, solidaridad, responsabilidad; conlleva a mejorar el clima socioafectivo y la interacción social en el aula, aumenta el estímulo y eleva su rendimiento académico del niño, niña y adolescente. Progresivamente ayuda al desarrollo integral y personal del niño (Claro, 2010).

Clima de la clase: profesor-alumno y alumno-alumno.

Las dualidades maestro/alumno, maestro/padres, alumno/alumno, padres de familia/escuela son entidades como espacios y mecanismo donde interactúan relaciones anímicas muy profundas y determinantes en la formación y aprendizaje del escolar.

El clima de una clase, de un establecimiento; actúan en las relaciones afectivas de los diferentes participantes entre sí: maestro/alumnos, alumnos entre sí, maestros/padres. Resulta entonces de utilidad, para comprender los tipos de evolución psicológica de los alumnos, poder disponer de informaciones respecto al clima psicológico en el que viven y trabajan. (Mialaret, 2006, p.p. 29-30)

El clima de clase que mantiene el profesor con sus alumnos, la relación profesor-padres, la relación con los demás participantes, genera armonía en la comunidad educativa. El aspecto psicológico de los niños, niñas y adolescentes prima conocer mediante un diagnóstico situacional y a partir del resultado trabajar contenidos reales que benefician en sus capacidades potenciales de los niños y evolución psicológica que benefician al trinomio escolar.

El vínculo profesor – alumno: una lectura psicológica.

La figura del profesor es entendida como autoridad amada por el escolar, porque guía y es modelo digno a seguir. Los mecanismos anímicos que interactúan en el proceso de aprendizaje son significativos y profundos.

Entre los vínculos profesor-alumno se hace necesario reconocer que existe diversas dificultades que disimuladamente e inconscientemente afecta el proceso de aprendizaje y desarrollo personal en el estudiante; razón por la cual el trabajo pedagógico se debe complementar con la ayuda de un especialista para el tratamiento escolar, así mejorar el aprendizaje de los niños (Mialaret, 2006).

Las relaciones entre alumnos.

Las diferencias individuales del escolar contribuyen a formar adecuadamente las identidades grupales en la escuela, hay un grado de interdependencia entre la propia individualidad y colectividad.

La interacción social que mantienen entre escolares depende de la formación de cada uno, hay diferencias de opiniones en conversaciones de grupos como diferentes características en cada estudiante que manifiestan en las reuniones sociales e intelectuales. Los cambios evolutivos que se desarrolla en cada etapa del ser humano es complejo de explicar, sin embargo con algunas características que demuestran en la relación del grupo, puede conocerse un rasgo de su personalidad. Asimismo, estando en grupo de adolescentes crean en sí mismo una microcultura (Martínez, 2007).

La escuela ayuda a perfilar la formación de ideales de los escolares, es el espacio propicio para completar este aspecto vital del futuro ciudadano.

El docente adopta una actitud comprensiva para integrarse en el grupo-clase, refuerza positivamente a los alumnos con halagos y elogios; realiza actividades de grupo para el aprendizaje cooperativo con participación activa de alumnos como: exposiciones, recitar poemas, cantar, teatro. La actuación con el grupo clase en su conjunto se realiza técnicas de dinámica de grupo para el desarrollo de la comunicación y el conocimiento interpersonal. Asimismo, estas redes de amistad en el grupo-clase tendrán la capacidad de negociar con los demás en caso de conflictos (Martínez, 2007).

La política institucional de la escuela influye significativamente en la formación integral del escolar. La escuela como institución sintetiza la cultura de la comunidad, la sociedad y del país.

En el ámbito pedagógico las relaciones en el aula, está supeditado por el docente, el maestro influye en el clima socioafectivo y en la interacción social; por ejemplo, en las actividades diarias del aprendizaje se aprecia la técnica grupal y equipo de trabajo de los escolares.

Las interacciones que establecen los alumnos con sus pares en el trabajo grupal, logran eficazmente el aprendizaje cooperativo, y el rendimiento escolar es un éxito. Por el contrario, el aprendizaje individualista produce una estratificación social en el aula.

La importancia de la disciplina en el aula genera aprendizaje en los estudiantes; en caso contrario se crea desorden, confusión y bajo nivel en su aprendizaje. Asimismo, la metodología del docente dependerá para hacer llegar las habilidades cognitivas, habilidades afectivas y actitudinales eficazmente al alumno.

La dinámica de grupos y el trabajo cooperativo

La dinámica de grupos

La interacción dialéctica de los miembros del grupo social y la cooperación intergrupar dinamizan la actividad pedagógica en la escuela, optimiza el proceso de aprendizaje de los escolares.

Como pionero de la dinámica de grupos, Lewin se ha fijado como meta la elaboración de una ciencia sistemática de los grupos y la utilización de los resultados obtenidos para la solución de los problemas sociales. En este terreno ha alcanzado muchos éxitos y considerable importancia. Define el grupo como número de individuos que comparten algunos rasgos comunes u otras semejanzas. La característica del grupo es la interdependencia dinámica de sus miembros. Cada grupo constituye un campo de fuerza. Lewin analiza las fuerzas de los grupos, el clima social, la jefatura y la decisión de grupo, las relaciones intergrupales. En educación se han empleado todos estos conocimientos de psicología social para hacer más dinámica la actividad pedagógica. (De la Mora, 1977, p. 184)

Se puede apreciar que, la dinámica de grupo reduce los conflictos dentro del trabajo grupal, consolidando la idea-fuerza acumulada de cada uno de sus integrantes, a una conclusión sólida y refinada; en bien del trabajo. El trabajo en grupo y en equipo es indispensable y efectivo en el proceso del desarrollo

en clase; beneficia a los estudiantes, ayuda solucionar y mejorar las relaciones humanas y el aprendizaje en los escolares.

El trabajo en grupo y en equipo genera intercambios de ideas, amplia los conocimientos entre sí y facilita reducir el tiempo para realizar diversas actividades.

El trabajo cooperativo. Actividades en el aula

El ser humano es eminentemente social como decía Aristóteles; por naturaleza vive en grupo y vínculo colectivo. Lo individual y lo colectivo son dos categorías de las leyes sociales que determinan la vida de la comunidad.

Las personas somos seres que interactuamos constantemente con los demás, somos seres sociales que actuamos, intercambiamos, nos relacionamos, en el transcurso de la vida; manifestamos nuestros sentimientos, deseos, anhelos, pensamientos, conocimientos que compartimos para solucionar o aclarar situaciones que se presentan en el camino de la vida. El trabajo en equipo o cooperativo en el aula entre profesor-alumno, alumno-alumno, mejora la calidad de vida y alcanza niveles técnicos y profesionales en los jóvenes (Binaburo, 2007).

Tabla 3
Ventajas del trabajo cooperativo escolar

Ventajas del trabajo cooperativo	
Habilidades cognitivas	Habilidades socio-afectivas
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollo de la atención. ▪ Aumento de la crítica y creatividad. ▪ Incremento del pensamiento divergente. ▪ Niveles más altos de raciocinio. ▪ Mayor cantidad de información retenida. ▪ Desarrollo del pensamiento analítico. ▪ Capacidad para analizar información. ▪ Habilidad para relacionar diferentes informaciones. ▪ Capacidad para valorar la calidad de algunos procedimientos. ▪ Dominio satisfactorio de los conceptos y de las técnicas de los temas estudiados. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Crece el nivel de autoestima. ▪ Desarrollo de la solidaridad y cooperación. ▪ Mayor comprensión del otro (tolerancia). ▪ Desarrollo de competencias educativas. ▪ Mayor capacidad de expresar sentimientos e ideas. ▪ Desarrollo de la autonomía. ▪ Mayor capacidad de escucha. ▪ Aprender a trabajar en grupo por el bien común. ▪ Capacidad para resolver problemas y mediar. ▪ Aceptación y respeto a lo diferente. ▪ Toma de decisiones por consensos.

Nota: La fuente se obtuvo de Binaburo, 2007, p.49. Educar desde el conflicto: guía para la mediación escolar.

Comparando las ventajas del trabajo cooperativo de las habilidades cognitivas y habilidades socio-afectivas, concluimos que la primera fase presentan características favorables para el procedimiento de los contenidos en el aula, cada habilidad tiene estructuras específicamente explicadas adecuadamente como desarrollar las habilidades cognitivas con los alumnos que crece y enriquece su potencial humano; asimismo, las habilidades socio-afectivas profundizan y ayudan a trabajar en un buen clima socioafectivo interactuando con los integrantes profesor-alumno y alumno-alumno, mejora las relaciones humanas y se incrementa su ritmo de aprendizaje de los estudiantes; alcanzando metas satisfactorias y académicas.

La adolescencia.

La adolescencia es la etapa donde se definen los ideales y los objetivos. Se caracteriza por el derroche de energías, fruto de las fuerzas internas que han llegado a la plenitud de su cohesión, listos para despegar en decisiones concretas.

Los jóvenes en la etapa de la adolescencia demuestran confusión en las relaciones con sus padres, amistades y demás personas; son inestables, rebeldes, inseguros, muchas veces fracasan cuando no tienen apoyo ni comprensión familiar o tutelar. Es una fase difícil que adolece el joven, en busca de su identidad. Estos cambios biológicos hace muchas veces que se sienten incomprendidos y toman decisiones equivocadas como creen que sus padres o tutores y demás personas que le rodean no los entiende, sin embargo a pesar de las disputas con sus padres, para los adolescentes dentro de sus tormentas, sus progenitores son considerados la persona más importante en su vida (Castillo 2007).

Variable 2: Interacción social.

El aprendizaje como proceso dialéctico dinamiza todo el potencial humano, expresando en mecanismos internos o fuerzas internas que son determinantes en la formación de la persona; para garantizar una interacción social muy fluida. Existe una interacción muy dinámica entre las fuerzas internas y la influencia del entorno social.

La interacción social ofrece a los niños, niñas y adolescentes muchas oportunidades de aprender hacer comunicadores hábiles; despierta un interés en su interior de interactuar en su entorno, manifestándose aspectos de importancia para ellos (Duran, 2004).

Asimismo, se refiere el autor que el aprendizaje cooperativo y las relaciones interpersonales entre niño, niña y adolescentes, facilita el desarrollo de sus habilidades cognitivas y actitudinales para adaptarse a la vida.

Es resultado de la fusión entre las potencialidades del individuo y la presión del grupo social al que pertenece; expresado a través de actos recíprocos; nos remitimos a Durán (2004):

Interacción social entendida como “influjo recíproco que los actos de las personas y grupos ejercen entre sí”, es, por tanto, un “proceso dinámico en el que los participantes se tienen mutuamente en cuenta, reajustando su comportamiento al del otro y otras personas, de manera que, al hacerlo, pueden inhibirse o estimularse, eligiendo su acto. (p.142)

La comunicación dinámica, asertiva y armoniosa entre los individuos de un grupo, se consideran sus ideas manifestadas y a la vez miden el nivel de capacidad y estimulan su conjunto de ideas-fuerza para concluir o aclarar el tema dentro de su grupo social. Las relaciones interpersonales los ayudan a concretar y avanzar el grado intelectual y social.

Asimismo, Shaffer (2002) definió la interacción social escolar una condición y característica de los estudiantes en su vida escolar, que tiene que ver con la pluralidad, unión y convivencia de los alumnos en el aula, que permite su desarrollo integral.

También Watson (1974) definió la interacción social escolar como una acción recíproca entre dos sujetos, estudiante-estudiante y estudiante-docente.

Fragoso (1999) definió la interacción social escolar como todos los procesos de relación e intercambio de información realizados entre estudiantes y docentes que participan del proceso de aprendizaje-enseñanza, donde surge la amistad, el liderazgo, comunicación asertiva, entre otros.

Como se puede apreciar, la interacción social escolar surge al interior del aula y la escuela, y ocurre al interactuar entre estudiantes y entre docente estudiante, con la finalidad que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea adecuado y los estudiantes desarrollen habilidades de comunicación, empatía, compañerismo, respeto, entre otros.

Interacción social en contextos educativos: familia y comunidad.

Datos del contexto familiar.

Las referencias del contexto familiar contribuyen a perfilar mejor la noción de la interacción social. Esta se define mejor conociendo de cerca las características y las condiciones socioeconómicas del escolar.

La familia repercute en el aprendizaje escolar, psicológico y social de sus hijos, desde un punto de vista clase social, cultural y económica; muchas veces el rechazo y el aislamiento de sus pares, proviene de la crianza y tipo de familia en que viven. La familia democrática y responsable evita dificultades en el desarrollo de su personalidad del ser humano (Carrascosa, 1999).

Relaciones de la familia con el contexto escolar.

La relación entre el contexto familiar y el escolar serán determinantes en el proceso de enseñanza, que debe ser contemplado en el currículo y las actividades académicas dentro del calendario escolar.

La cohesión del núcleo familiar y escolar prima en la enseñanza, mejorar sus actitudes y aptitudes del niño; en caso de rechazo, aislamiento e interacción social. Los actores de la educación y la familia determinan los resultados de sus aprendizajes buenas o malas relaciones con las demás

personas. Asimismo, formar alianzas para obtener progresivamente los avances en bien de sus hijos (Carrascosa, 1999).

Relaciones de la familia con el contexto comunitario.

El espacio apropiado para la interacción social del alumno es la familia por ser fuerte raigambre con la comunidad, que le brinda múltiples posibilidades de aprendizaje.

La relación que mantiene la familia con la comunidad educativa y su entorno, asimismo el intercambio de ideas, sus amistades; permite que la familia entienda y resuelve sus problemas familiares; de tal forma que minimiza las dificultades que aquejan a su núcleo familiar (Carrascosa, 1999).

Priorizar la relación con el medio social, su participación y adaptación a situaciones y actividades sociales.

El desarrollo de la capacidad interpersonal del niño y la comprensión de su situación social favorecen potencializar sus capacidades que lo llevará al logro de sus metas.

Es especialmente importante desarrollar todos aquellos contenidos y objetivos encaminados a incrementar la comprensión en situaciones sociales y la relación interpersonal. Los alumnos con trastornos graves tienen serias dificultades para interactuar con personas de manera espontánea; por tanto, es prioritario estructurar los ambientes para hacerlos más comprensibles y manejables el tiempo que se organizan intencionalmente actividades de forma continua y sistemática para provocar esta relación. (Carrascosa, 1999, p. 53)

La planificación y estructuración de situaciones e interacciones, desarrolla no solo la capacidad social, sino también la capacidad comunicativa que produce cambios en su medio ambiente. El juego interactivo, juego simbólico y resolución de problemas. La planificación de los juegos debe abarcar, al menos, interacciones alumno/profesor, interacciones alumno/alumno y la participación progresiva en situaciones en grupo, en las

que la mediación del profesor desempeña un papel fundamental que debe ser planificada.

Mediación del adulto.

El niño o el adolescente requiere de un referente muy sólido: el adulto; que debe ser digno de imitación, un modelo a seguir. En la escuela el maestro crea este espacio y en la familia, los padres; si este aspecto falla, genera vacíos en el niño.

La actuación del profesor como mediador del alumno en situaciones de dificultades sea natural, del mismo modo con sus compañeros o una persona adulta, servirá y protegerá el aspecto físico y verbal y evitará ser agredido por el otro. Las recomendaciones e instrucciones del profesor juegan un papel importante que soluciona pacíficamente los problemas del alumno rechazado y aislado por sus pares (Carrascosa, 1999).

Juego interactivo.

Si hay problemas que afectan a los escolares, entonces por aplicación de categorías y principios de leyes sociales, podemos hallar fácilmente las causas de estos problemas, y relacionar directamente con el contexto social y familiar.

Cuando hablamos del desarrollo social de alumnos gravemente afectados se hacen necesario la utilización de procedimientos dirigidos a conseguir la atribución consistente de interacciones sociales, el aprendizaje de formatos de interacción social recíproca y la percepción de situaciones contingentes (acción-reacción), predecibles y anticipables. (Carrascosa, 1999, p. 104)

Las estrategias del juego interactivo es necesario trabajar para conseguir las interacciones sociales profesor-alumno, alumno-alumno; que permite mejorar los estados anímicos de los alumnos, aumentar su entusiasmo e interés por ser creativos e imaginativos en clase y mantener un buen clima con sus compañeros dentro del aula.

Dimensiones de la interacción social

Dimensión 1: Aceptación.

La visión de Vigotsky recobra mayor trascendencia, cuando Raffine plantea que el grupo social determina y condiciona las conductas y actitudes de los niños. Esto está relacionado al éxito o fracaso escolar.

La necesidad de pertenecer a un grupo y relacionarse con otros tiene influencia decisiva sobre la motivación intrínseca del alumno en clase. Ser reconocido y aceptado por los pares es una necesidad psicológica de todos los alumnos. Además, cuando la amistad reina en la clase y los alumnos se ayudan mutuamente, el nivel general de rendimiento aumenta. En muchas aulas, la falta de motivación de los alumnos puede deberse a un temor, real o imaginario, a ser aislado o rechazado por los pares por diversas razones “retardado, sabihondo, chupamedias”. (Fragoso, 1999, p.17)

Los estudiantes en la escuela representan un mundo de interacciones entre iguales, difieren en forma clara en la aceptación de sus compañeros; es decir el grado de aceptación de sus pares: estudiantes populares, rechazados, controvertidos, de posición promedio que le desagradan a muchos y agradan a pocos o viceversa se supone que el grado en que cada estudiante logre interpretar adecuadamente esta cultura y responder a sus demandas influye sobre su éxito o fracaso por su integración al grupo. El mismo hecho de ser aceptados los estudiantes se sentirán mejor consigo mismos y motivados en el aprendizaje

Dimensión 2: Rechazo.

Para realizar un buen diagnóstico de la realidad de los alumnos se debe contemplar la adaptación al sistema escolar y al clima socioafectivo que reina en el ambiente escolar.

Durante la infancia y adolescencia temprana, el éxito o fracaso escolar caracteriza a los alumnos preferidos o rechazados por los iguales. Y también la valoración del profesor, que va en el mismo sentido que los resultados escolares, es una cualidad que los compañeros de clase valoran en el alumno. Por ello, adaptación al sistema escolar y relaciones con iguales sin problemas son dos condiciones que suelen asociarse en el diagnóstico o valoración de los alumnos. (Fragoso, 1999, p.18)

Los profesionales en educación están destinados a cambiar la mala imagen que puede tener el estudiante entre sus compañeros. Con frecuencia los estudiantes rechazados tienen bajo rendimiento académico, problemas familiares o necesitan apoyo. La clave para mejorar su autoestima del estudiante rechazado es ayudarlo a encontrar al menos un amigo, la amistad puede ayudarlo a remediar su soledad y su repercusión positiva en las relaciones con sus compañeros.

Dimensión 3: Aislamiento.

No hay posibilidad de un desarrollo óptimo de las potenciales humanas, en un contexto aislado de los sociales. La falta de una adecuada socialización de un niño trae consecuencias en el aspecto anímico que tendrá una repercusión directa en el proceso de aprendizaje.

Se sienten muy aislados y tienden a presentar baja autoestima, depresión y otros trastornos internalizados. Debido a sus conductas tan extrañas a la hipersensibilidad ante la crítica y la ausencia de amigos íntimos que los defiendan, son el blanco preferido de maltrato a manos de los bravucones. (Fragoso, 1999, p. 19)

En una Institución Educativa son notorios los problemas para relacionarse con sus pares o los adultos. En clase no interviene ni pregunta, le hace difícil iniciar diálogo con sus compañeros. En definitiva, presenta un escaso repertorio en habilidades sociales. Suelen estar presentes el

aislamiento, conductas de ansiedad que se presenta con tartamudeo, rubor, dolor de estómago. El estudiante tímido trae consigo la baja autoestima.

Teorías de Piaget y Vygotsky

La interacción de sus elementos internos del escolar, primero; luego entre internos y externos contribuyen a potenciar sus capacidades comunicativas y de integración social.

Tabla 4

La interacción social según Piaget y Vygotsky

Piaget	Vygotsky
La interacción social permite a los niños revisar sus propios conceptos y superar las tendencias egocéntricas.	Ley de doble formación: toda función primero aparece a nivel social (interpersonal) y luego a nivel intrapersonal.
La interacción entre pares propicia el pensamiento autónomo. Mientras que la interacción niño-adulto auspicia la heteronomía.	Zona de desarrollo próximo: sistema de interacción en donde uno o más colabora con otro para que éste alcance la autonomía.
El paralelismo entre procesos cognitivos y sociales se explica porque ambos derivan del mismo proceso intrapsicológico.	Los procesos cognitivos y sociales se generan a partir de los procesos sociales en común.
Descentralización	Intersubjetividad

Nota: La fuente se obtuvo de Lama, 2011, p.53. La interacción social según Piaget y Vygotsky.

Para Piaget el debate entre iguales es más valioso que el debate entre un adulto y un niño, la interacción con un adulto en sus primeros trabajos es fundamentalmente desigual.

Vigotsky en la Zona de desarrollo próximo argumenta sobre el nivel de desarrollo mental del niño y el nivel de desarrollo potencial, bajo la guía de un adulto o de otro compañero más capaz. El estudiante en las instituciones educativas aprende interactuando el uno con el otro y socializando ideas en grupo y en equipo bajo la guía de un facilitador.

Aportes pedagógicos de Piaget y Vigotsky

El desarrollo personal del individuo no puede estar aislado del contexto social, tal como plantea Piaget y Vigotsky; sino hay una cierta influencia de las instituciones culturales a través de conocimiento alcanzado en el proceso histórico.

Las posiciones contrarias que tienen Piaget y Vigotsky enriquece el análisis de este fenómeno. Permiten enfocar de distintas perspectivas para llegar a conclusiones objetivas. Son dos posturas diametralmente opuestas, con sus propios fundamentos (Cazden, 1991).

Vygotsky afirma que “Piaget considera lo biológico como primario, inicial, autosuficiente dentro del niño. Considera que lo biológico constituye la esencia del niño. Por el contrario, considera los actos sociales mediante la obligación o la coacción como una fuerza externa, extraña al propio niño” y, “a diferencia de Piaget, mantenemos la hipótesis de que el desarrollo no avanza hacia la socialización, sino hacia la conversión de las relaciones sociales en funciones mentales”. (Cazden, 1991, p. 138)

Cada teórico plantea su posición de la importancia en el proceso evolutivo del individuo, ambas propuestas de alguna manera se complementan para el desarrollo del ser humano; tanto lo biológico como las relaciones sociales afirman y afianzan el desarrollo integral del niño, niña y adolescente; ayudan mejorar progresivamente las fases afectivas, cognitivas y sociales.

1.3. Justificación.

Justificación teórica.

La importancia del trabajo de investigación hace posible contar con una información valiosa acerca del modo en que el clima socioafectivo e interacción social permite incrementar su nivel académico en los alumnos de educación secundaria. Contribuye a generar nuevos conocimientos, aportando una metodología en el trabajo pedagógico que optimiza en el aprendizaje del

alumno. Así mismo, enfocar el problema de manera objetiva, clara, sistemática y análisis profundo; mejorando su clima socioafectivo e interacción social para un aprendizaje óptimo en las diferentes áreas. Además cuando la amistad reina en la clase y los estudiantes se ayudan mutuamente, el nivel general de los aprendizajes aumenta. Esto indica que a mayor clima socioafectivo mayor interacción social.

Justificación científica.

Según la propuesta de Vigotsky (1979, p.44 citado por Lama, 2011) se basa principalmente en el aprendizaje sociocultural de cada individuo y por lo tanto en el medio en el cual se desarrolla. La interacción social se convierte en el motor del desarrollo humano. Del mismo modo, introduce el concepto de “zona de desarrollo próximo” que es la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial. No podemos decir que el individuo se constituye de un aislamiento. Más bien de una interacción, donde influyen mediadores que guían al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas. Adicionalmente, considero que, aprendizaje y desarrollo son dos procesos que interactúan. El aprendizaje escolar ha de ser congruente con el nivel de desarrollo del niño. El aprendizaje se incrementa en situaciones colectivas. La interacción con los padres facilita el aprendizaje.

Justificación pedagógica.

(Espot, 2006, p. 68). Rousseau al escribir “Emilio”, no pretendía redactar de forma aislada un tratado de educación, “Emilio”, junto con el discurso sobre el origen de la desigualdad y el Contrato social, forman un mismo conjunto; las tres obras son inseparables, puesto que, para Rousseau, el buen ciudadano, que ama a la patria y respeta sus leyes, que cumple con sus deberes y es útil a la sociedad, es impensable sin una labor educadora. Para Rousseau, en definitiva, todo depende de la educación. Rousseau propone para su alumno los siguientes pasos: se inicia con la educación de los sentidos (de los dos a los doce años), sigue con la educación de la inteligencia (hasta los quince años) y finaliza con la educación de la conciencia (hasta los veinticinco años). Rousseau lo explica del siguiente modo: “Después de haber empezado por ejercitar su cuerpo y sus sentidos, hemos ejercitado su espíritu y su juicio. Finalmente

hemos unido el uso de sus miembros al de sus facultades; hemos hecho un ser actuante y pensante; para acabar el hombre sólo nos queda perfeccionar la razón mediante el sentimiento”. Los resultados obtenidos a través de este estudio sobre el clima socioafectivo escolar e interacción social van a permitir conocer en forma real este problema, por tanto permitirá plantear intervenciones psicoeducativas que favorezcan la red interactiva entre los agentes educativos.

1.4. Problema.

Realidad problemática.

La problemática del clima socioafectivo escolar asociado a la interacción social y por ende al logro de aprendizajes de los estudiantes de la educación básica, se encuentra presente tanto a nivel nacional como internacional, donde se ha observado que gran número de alumnos presentan problemas de rendimiento escolar y que no logran los aprendizajes mínimos necesarios, que estos mismos dan lugar a efectos deplorables para el estudiante. Muchas veces se señala que los problemas de bajo rendimiento académico se deben a una baja aptitud, pobre motivación, inadecuados métodos de estudio, entre otros; sin embargo, poco se habla del papel fundamental que ejerce el clima socioafectivo escolar y la interacción social, un niño que experimenta un clima no favorable en el aula, de maltrato, de violencia, difícilmente podrá lograr los aprendizajes (Fernández, 2012).

Al respecto, Cohen (2003) sustentó que la consecuencia del desarrollo humano de forma favorable es por causa del desarrollo integral de los aspectos cognitivo, socioafectivo y físico-creativo de la persona, el cual se fortalece, promueve y forma en los ámbitos de interacción social, escolar y familiar.

La institución educativa es considerada como el espacio integrado por un grupo humano, cuyos integrantes interactúan en un constante dinamismo. Cada integrante forma parte de ese sistema, los cuales se ven influenciados uno al otro. En ella intervienen factores como la expresión de cariño, de afecto, los lazos, la seguridad física y la estabilidad emocional en las relaciones interpersonales, el intercambio cultural, el liderazgo que se ejerce al interior,

entre otros factores. En ese sentido los diversos factores que subyacen en el interior de la misma, dinamizan una característica denominada clima escolar.

A nivel internacional, en Argentina una investigación realizada por la Unicef (2011) titulada “Clima, conflictos y violencia en la escuela” mostró como resultados que, en relación a la percepción de la violencia en las escuelas, los entrevistados en un 52% consideraban a la violencia en el ámbito escolar como un problema muy grave o grave. Sin embargo, cuando respondieron sobre la violencia en su escuela manifestaron que el problema es mucho menos grave y solo el 19.2% respondió que el problema era muy grave o grave, observándose una contradicción en sus percepciones. Las diversas manifestaciones de un clima escolar difícil suelen ser: los comentarios desagradables en público, las burlas, la rotura de útiles, los gritos, evitar o no querer compartir actividades, el tratamiento cruel y, por último, el haber sido obligados a hacer algo contra la propia voluntad.

En Chile, se aplicaron políticas públicas orientadas a intervenir al interior de los establecimientos educacionales, estas políticas estuvieron dirigidas a potenciar el aprendizaje y el rendimiento de los/as estudiantes mediante el desarrollo de un Clima Social Escolar nutritivo, el resguardo de la integridad física, afectiva y social, el desarrollo eficaz del currículum (MINEDUC, 2013, citado en Paiva y Saavedra 2014, p.9).

En Perú, la apreciación continua en las instituciones educativas y la preocupación por conocer los aspectos que realmente estaban afectando el clima socioafectivo y la interacción social de los estudiantes fueron los indicadores motivadores del presente estudio; de modo que se pudiera aportar con algún conocimiento o sugerencia para cambiar o superar dicha realidad.

La forma como el alumno se desenvuelve en el colegio expresa un indicador del clima socioafectivo escolar; esto quiere decir, si el alumno encuentra un ambiente favorable con los miembros de su comunidad educativa, entonces puede lograr plenamente su estabilidad emocional, social y mejorar sus aprendizajes y elevar su rendimiento académico.

El clima socioafectivo constituye una red interactiva entre todos los miembros de la comunidad educativa; conformada por el director, profesores, personal administrativo, personal de servicio, alumnos y padres de familia; por el contrario, la ausencia e inoperancia de esta red interactiva en la institución

educativa, va a propiciar y acentuarse en los agentes educativos, alimentando el conflicto y deterioro de las relaciones interpersonales.

En las instituciones educativas, tanto de gestión pública y privada se hace necesario propiciar un clima afectivo a toda la comunidad educativa; el cual, debe generarse a partir del espacio físico y de la interacción de los directivos con los docentes. Luego debe trascender el liderazgo del profesor en el aula, importante para preservar y mantener la red interactiva, como un tejido microsocial de la escuela.

Estos planteamientos generan la inquietud de conocer en forma real el problema que puede significar el clima socioafectivo escolar e interacción social en la escuela. Según las referencias de algunos docentes, son diversas las dificultades que presentan los estudiantes en las instituciones estudiadas como las de aspectos sociales, económicos, familiares, psicológicos y de interacción entre los mismos estudiantes.

De otro lado, el ambiente generado en el aula y escuela reemplaza al generado en las familias, el docente con respecto a los padres, y los compañeros respecto a los hermanos. Por lo tanto, el maestro es un ente fundamental en la relación maestro-alumno. En cuanto a los compañeros inicialmente son desconocidos entre sí, y al paso del tiempo se van conociendo y formando grupos a veces de simpatía y otros indiferentes. El docente debe conocer los recursos educativos adecuados y la utilización de otras estrategias en el mejoramiento de aspectos importantes del clima socioafectivo y el cumplimiento de normas y valores.

Formulación del problema.

Problema general.

¿Cuál es la relación entre el clima socioafectivo escolar y la interacción social en estudiantes de cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas?

Problemas específicos.

Problema específico 1.

¿Cuál es la relación entre el espacio de comunicación y la interacción social en estudiantes de cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas?

Problema específico 2.

¿Cuál es la relación entre la autorrealización y la interacción social en estudiantes de cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas?

Problema específico 3.

¿Cuál es la relación entre la estabilidad emocional y la interacción social en estudiantes de cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas?

1.5. Hipótesis.

Hipótesis general

Existe relación significativa entre el clima socioafectivo escolar y la interacción social en estudiantes de cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.

Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

Existe relación significativa entre el espacio de comunicación y la interacción social en estudiantes de cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.

Hipótesis específica 2

Existe relación significativa entre la autorrealización y la interacción social en estudiantes de cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.

Hipótesis específica 3

Existe relación significativa entre la estabilidad emocional y la interacción social en estudiantes de cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.

1.6. Objetivos.

Objetivo general

Determinar la relación entre el clima socioafectivo escolar y la interacción social en estudiantes de cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.

Objetivos específicos.**Objetivo específico 1.**

Determinar la relación entre el espacio de comunicación y la interacción social en estudiantes de cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.

Objetivo específico 2.

Determinar la relación entre la autorrealización y la interacción social en estudiantes de cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.

Objetivo específico 3.

Determinar la relación entre la estabilidad emocional y la interacción social en estudiantes de cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.

II. Marco metodológico

2.1. Variables.

Variable 1: Clima socioafectivo escolar.

Variable 2: Interacción social escolar.

Definición conceptual

Variable 1: Clima socioafectivo escolar.

El clima socioafectivo escolar es la percepción que tienen los estudiantes y docentes sobre las relaciones interpersonales y el desarrollo de habilidades socioafectivas que ocurren en la escuela (en el aula o fuera de ella) (Cornejo y Redondo, 2001).

Variable 2: Interacción social escolar.

La interacción social escolar son todos los procesos de relación e intercambio de información realizados entre estudiante-estudiante y docente-estudiante que participan del proceso de aprendizaje-enseñanza, donde surge la amistad, el liderazgo, comunicación asertiva, aceptación, rechazo, aislamiento, entre otros (Fragoso, 1999).

Definición operacional

Variable 1: Clima socioafectivo escolar.

La variable se divide en tres dimensiones: espacio de comunicación, autorrealización y estabilidad emocional.

Variable 2: Interacción social escolar.

La variable se divide en tres dimensiones: aceptación, rechazo y aislamiento.

2.2. Operacionalización de variables.

Tabla 5

Matriz de operacionalización de la variable clima socioafectivo escolar

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
Espacio de comunicación.	Dinámica grupal. Ambiente del aula.	1-3.	Nunca	De la variable: No favorable [30;69] Regular [70;109] Favorable [110;150]
		4-9.	1 Casi nunca 2 A veces	
Autorrealización.	Destrezas. Trabajo en equipo.	10-17.	3	De la dimensión 1: No favorable [9;20] Regular [21;32] Favorable [33;45]
		18-23.	4 Siempre 5 Casi siempre	
Estabilidad emocional.	Seguridad.	24.		De la dimensión 2: No favorable [14;32] Regular [33;51] Favorable [52;70]
	Responsabilidad.	25-27.		
	Control.	28.		
	Organización.	29.		De la dimensión 3: No favorable [7;16] Regular [17;26] Favorable [27;35]
	Claridad.	30.		

Nota: Adaptación del marco teórico (2016).

Tabla 6

Matriz de operacionalización de la variable interacción social escolar

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
Aceptación.	Confianza. Compromiso.	1,2,3.	Nunca	De la variable: Bajo [30;69] Medio [70;109] Alto [110;150]
		4,5.	1 Casi nunca 2 A veces	
Rechazo.	Aspecto físico. Violencia. Discriminación.	6,7,8.	3	De la dimensión 1: Bajo [5;11] Medio [12;18] Alto [19;25]
		9,10,11,12. 13,14,15,16.	4 Casi siempre 5 Siempre	
Aislamiento.	Ambiente familiar.	17,18.		De la dimensión 2: Bajo [11;25] Medio [26;40] Alto [41;55]
	Entorno comunitario.	19,20,21.		
	Ambiente escolar.	22-30.		
				De la dimensión 3: Bajo [14;32] Medio [33;51] Alto [52;70]

Nota: Adaptación del marco teórico (2016).

2.3. Metodología.

El método de investigación empleado fue el método hipotético deductivo. Bernal (2006) manifestó que “el método hipotético deductivo consiste en un procedimiento que parte de unas aseveraciones en calidad de hipótesis y busca refutar o aceptar tales hipótesis deduciendo de ellas, conclusiones que deben confrontarse con los hechos.” (p.56)

En el presente estudio se redactaron las hipótesis y luego se comprobaron mediante la prueba estadística Rho de Spearman.

2.4. Tipo de estudio.

El tipo de investigación es básica. Valderrama (2013) sobre la investigación básica manifestó: “Porque auscultaremos las diferentes teorías científicas existentes en relación al problema de estudio. Estas teorías constituirán los soportes teórico-científicos del Marco teórico; luego, formulamos las hipótesis y contrastaremos con la realidad problemática para arribar a conclusiones teóricas” (p. 164).

El nivel o alcance de investigación es correlacional. Al respecto, Yuni y Urbano (2006) señalaron que:

En los estudios correlacionales se quiere demostrar la relación que existe entre dos o más variables, sin que se pueda identificar cuáles son las variables independientes y dependientes. Un estudio correlacional pretende determinar si existe relación entre las variables A, B, C y D. El propósito de un estudio de este tipo es saber cómo se puede comportar una variable, conociendo el comportamiento de otra u otras variables relacionadas. (p.81)

El enfoque de investigación es cuantitativo. Al respecto, Ruiz (2006), manifestó que:

El enfoque cuantitativo es una forma de ver la realidad que tiene como base el paradigma positivista. Desde este enfoque se tiene como principio la búsqueda de conocimiento objetivo, esto es no afectado por las subjetividades de las personas que se involucran en el proceso: la persona investigadora y las personas que se van a conocer. Por eso desde este enfoque se procura una observación controlada del objeto de conocimiento y se mantiene la distancia entre éste y el sujeto que conoce, procurando una observación desde fuera, o sea sin que la persona investigadora se involucre y “contamine” con su criterio ese conocimiento. (p.18)

2.5. Diseño.

El diseño de la investigación es no experimental, de corte transversal. Se denomina no experimental porque no se realiza experimento alguno, y no se aplica ningún tratamiento o programa, es decir, no existe manipulación de variables, observándose de manera natural los hechos o fenómenos, es decir tal y como se dan en su contexto natural (Soto, 2015).

Hernández, Fernández y Baptista (2010) sobre el corte transversal señalaron que:

Los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede. (p.151)

El esquema del diseño no experimental, transversal, correlacional utilizado fue el siguiente:

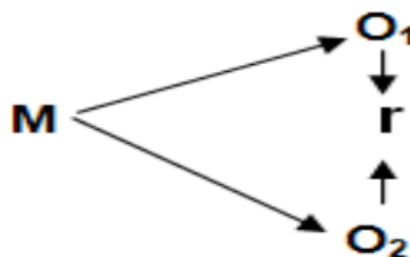


Figura 1. Esquema del diseño de investigación correlacional

Donde M es la muestra, O₁ es la observación de la variable clima socioafectivo escolar y O₂ es la observación de la variable interacción social escolar y r es la correlación entre dichas variables.

2.6. Población, muestra y muestreo.

Población

La población según Kerlinger y Lee (2002, citado en Soto, 2015) “es el grupo de elementos o caso, ya sean individuos, objetos o acontecimientos, que se ajustan a criterios específicos y para los que pretendemos generalizar los resultados de la investigación. También es conocido como la población objetivo o universo” (p.68).

En el presente estudio, la población estuvo conformada por 406 estudiantes de cuarto de secundaria, de las instituciones educativas: La Alborada Francesa, Juan Pablo Vizcardo y Guzmán y 2055 Primero de abril, de la Red 21, Ugel 04, Comas.

Muestra

La muestra es una parte representativa de la población (Soto, 2015). La muestra estuvo conformada por 198 estudiantes de cuarto de secundaria, de la Red 21, Ugel 04, Comas, equivalente al 48,77%. El tamaño de la muestra (n) se obtuvo de la fórmula de Arkin y Colton con un nivel de confianza del 95%, d=0,05; N=406; Z=1,96; P=0,5; Q=0,5.

$$n = \frac{NZ^2PQ}{d^2(N-1) + Z^2PQ}$$

Tabla 7
Población y muestra de estudio

Grado y sección	Población	Afijación	Muestra
La Alborada Francesa	140	0,4877	68
Juan Pablo Vizcardo y Guzmán	136	0,4877	66
2055 Primero de abril	130	0,4877	64
Total	406 100%		$n=198$ 48,77%

Muestreo

Se aplicó el muestreo probabilístico, con la técnica de muestreo aleatorio al azar y el muestreo estratificado. Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2010) indicaron que:

El muestreo es el subgrupo de la población en el que todos los elementos de ésta tienen la misma posibilidad de ser elegido (...) son esenciales en los diseños de investigación transeccionales, tanto descriptivos como correlacionales-causales, donde se pretende hacer estimaciones de variables en la población. Estas variables se miden y analizan con pruebas estadísticas en una muestra, donde se presupone que esta es probabilística y todos los elementos de la población tienen una misma probabilidad de ser elegidos. (pp. 176-177)

2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Técnicas de recolección de datos

La etapa de recolección de datos en el estudio se realizó mediante la técnica de la encuesta. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010) “la encuesta es el procedimiento adecuado para recolectar datos a grandes muestras en un solo momento” (p.216).

Instrumentos de recolección de datos

Hernández, Fernández y Baptista (2010), sobre el instrumento refirieron que: “Es un recurso que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables que tiene en mente” (p. 200).

Los instrumentos que se utilizaron para obtener información de las variables son los cuestionarios sobre las variables en estudio, ambos percibidos por los estudiantes.

Ficha técnica del instrumento n.º 1

Tabla 8

Ficha técnica del instrumento 1

Aspectos de instrumento		Respuestas
Nombre del instrumento:		Cuestionario sobre clima socioafectivo escolar.
Autor del instrumento:		Saravia Domínguez, Hurganda Saravia Domínguez, Leonidas
Objetivo del instrumento:		Medir el nivel del clima socioafectivo de los estudiantes de cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.
Usuarios:		Se recogerá información de los estudiantes de cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.
Características y modo de aplicación:		El cuestionario está diseñado con 30 ítems, divididos en tres dimensiones de la variable clima socioafectivo escolar. Las dimensiones son: Espacio de comunicación (9 ítems), autorrealización (14 ítems) y estabilidad emocional (7 ítems). Cada ítem tiene cinco alternativas de respuesta múltiple en escala Likert: Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5).
Procedimiento:		Los estudiantes deberán desarrollar el cuestionario en forma individual, consignando los datos solicitados de acuerdo a las indicaciones para el desarrollo del instrumento de evaluación. El cuestionario se aplicará de manera personal, a cada estudiante quien tendrá un tiempo de 15 minutos como máximo, pues se espera una repuesta rápida sin posibilidad de elaborar juicios, enfatizando el aspecto valorativo antes que cognoscitivo. Los materiales que emplearán serán: un lápiz y un borrador.
Validación:		El instrumento posee validez de contenido por juicio de expertos, con un resultado de aplicable.
Confiabilidad:		El instrumento posee confiabilidad, se efectuó una prueba piloto a 20 estudiantes, y la prueba de confiabilidad Alfa de Cronbach arrojó un resultado de alta confiabilidad (0,939).
Baremos o niveles y rangos:		No favorable [30; 69] Regular [70; 109] Favorable [110; 150]

Ficha técnica del instrumento n.º 2

Tabla 9

Ficha técnica del instrumento 2

Aspectos de instrumento	Respuestas
Nombre del instrumento:	Cuestionario sobre interacción social escolar.
Autor del instrumento:	Saravia Domínguez, Hurganda Saravia Domínguez, Leonidas
Objetivo del instrumento:	Medir el nivel de interacción social de los estudiantes de cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.
Usuarios:	Se recogerá información de los estudiantes de cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.
Características y modo de aplicación:	El cuestionario está diseñado con 30 ítems, divididos en tres dimensiones de la variable interacción social escolar. Las dimensiones son: Aceptación (5 ítems), rechazo (11 ítems) y aislamiento (14 ítems). Cada ítem tiene cinco alternativas de respuesta múltiple en escala Likert: Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5).
Procedimiento:	Los estudiantes deberán desarrollar el cuestionario en forma individual, consignando los datos solicitados de acuerdo a las indicaciones para el desarrollo del instrumento de evaluación. El cuestionario se aplicará de manera personal, a cada estudiante quien tendrá un tiempo de 15 minutos como máximo, pues se espera una repuesta rápida sin posibilidad de elaborar juicios, enfatizando el aspecto valorativo antes que cognoscitivo. Los materiales que emplearán serán: un lápiz y un borrador.
Validación:	El instrumento posee validez de contenido por juicio de expertos, con un resultado de aplicable.
Confiabilidad:	El instrumento posee confiabilidad, se efectuó una prueba piloto a 20 estudiantes, y la prueba de confiabilidad Alfa de Cronbach arrojó un resultado de alta confiabilidad (0,934).
Baremos o niveles y rangos:	Bajo [30; 69] Medio [70; 109] Alto [110; 150]

Validación y confiabilidad de los instrumentos

Validez de los instrumentos

Para Hernández, Fernández, y Baptista (2010), la validez de un instrumento, “se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir” (p. 201).

Se aplicó la validez de contenido a través del juicio de tres expertos conocedores del área de psicología educativa. Los 3 expertos son magíster en psicología educativa. Se evaluó la claridad, pertinencia y objetividad de los instrumentos. El resultado de la validez de ambos cuestionarios es aplicable, es decir los instrumentos son válidos.

Tabla 10

Resultados de la validez de contenido de los instrumentos

Cuestionarios	Resultado de aplicabilidad	Expertos
Clima socioafectivo escolar.	Aplicable.	Ulises Córdova García. Daniel Yogui Takaesu.
Interacción social.	Aplicable.	Jacqueline Zubizarreta Moreno

Nota: La fuente se obtuvo de los certificados de validez de los instrumentos.

Confiabilidad de los instrumentos

Para Hernández, Fernández, y Baptista (2010), la confiabilidad de un instrumento de medición “se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales” (p.200).

Se aplicó una prueba piloto a 20 estudiantes, de cuarto de secundaria, de una institución educativa contigua y que tuvieron las mismas condiciones y características de la población. Para los resultados de la confiabilidad se utilizó la prueba de Alfa de Cronbach, en vista que la escala es politómica con cinco valores. El resultado de la confiabilidad para ambos instrumentos fue de alta confiabilidad.

Tabla 11
Resultados de la confiabilidad de los instrumentos

Cuestionarios	Alfa de Cronbach	n.º de ítems
Clima socioafectivo escolar.	0,939	30
Interacción social.	0,934	30

Tabla 12
Niveles de confiabilidad

Valores	Nivel
De -1 a 0	No es confiable
De 0,01 a 0,49	Baja confiabilidad
De 0,5 a 0,75	Moderada confiabilidad
De 0,76 a 0,89	Fuerte confiabilidad
De 0,9 a 1	Alta confiabilidad

2.8. Métodos de análisis de datos.

Para el análisis descriptivo se elaboraron tablas que describieron los resultados finales de las variables y sus dimensiones, además se presentaron tablas de contingencia que relacionan a las dos variables con su respectivo gráfico de barras tridimensionales.

Para probar las hipótesis (análisis inferencial) se utilizó la prueba de coeficiente de correlación de Spearman en vista que las variables estudiadas son de naturaleza cualitativa en escala ordinal.

2.9. Aspectos éticos.

Se consideraron los siguientes aspectos éticos: es una investigación original que contó con la autorización del director, docentes y estudiantes de la institución educativa en estudio; se consideró el anonimato de los estudiantes informantes; no se juzgaron las respuestas que brindaron los estudiantes; se colocó en las referencias a todos los autores que aportaron con la fundamentación teórica y científica en el presente estudio.

III. Resultados

3.1. Descripción

3.1.1. Descripción de los resultados de la variable: clima socioafectivo escolar.

Tabla 13

Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según su percepción sobre el clima socioafectivo escolar

Nivel de clima socioafectivo escolar	Frecuencia	Porcentaje (%)
No favorable	3	2%
Regular	195	98%
Favorable	0	0%
Total	198	100%

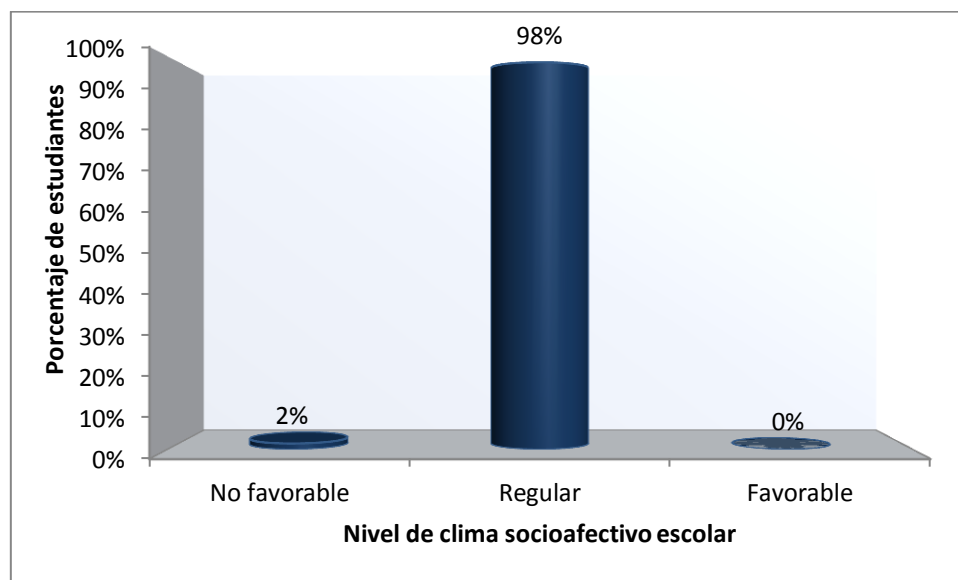


Figura 2. Distribución porcentual de estudiantes según su percepción sobre el clima socioafectivo escolar

De la tabla 13 y figura 2, se observa que, el 2% de estudiantes percibió el clima socioafectivo escolar como no favorable, el 98% consideró que fue regular y ninguno señaló que fue favorable.

De los resultados obtenidos, se pudo concluir que, el nivel de clima socioafectivo escolar, percibido por los estudiantes, tuvo una tendencia al nivel regular.

3.1.2. Descripción de los resultados de las dimensiones de la variable: clima socioafectivo escolar.

Tabla 14

Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según su percepción sobre el clima socioafectivo escolar por dimensión

Nivel de clima socioafectivo escolar	Espacio de comunicación		Autorrealización		Estabilidad emocional	
	f_i	%	f_i	%	f_i	%
No favorable	18	9%	19	10%	3	2%
Regular	177	89%	179	90%	189	95%
Favorable	3	2%	0	0%	6	3%
Total	198	100%	198	100%	198	100%

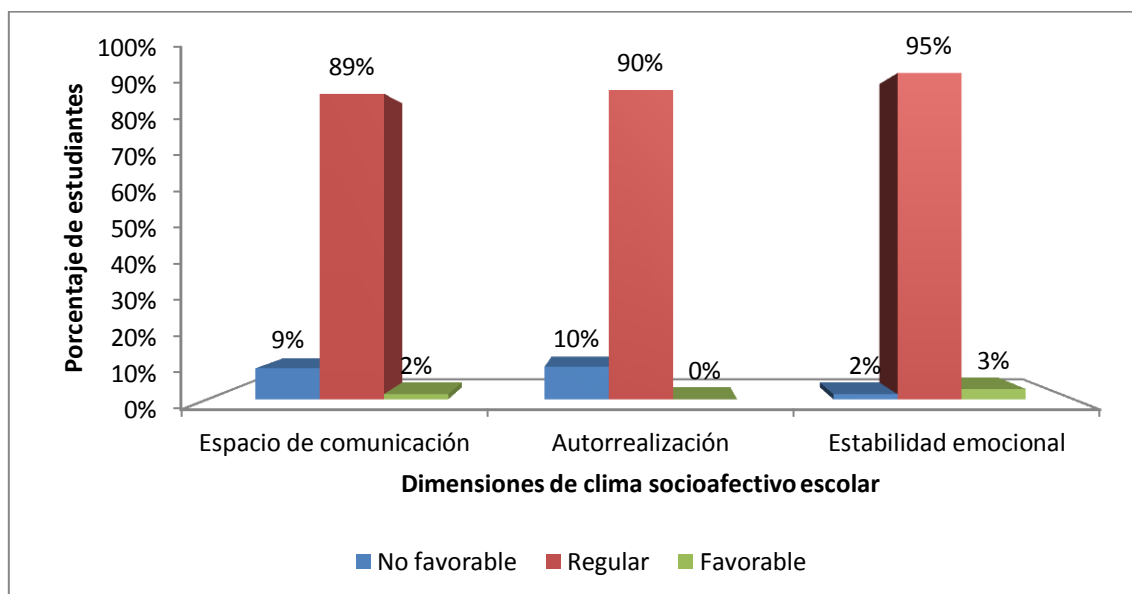


Figura 3. Distribución porcentual de estudiantes según su percepción sobre el clima socioafectivo escolar por dimensión

De la tabla 14 y figura 3 se observa que existe un grupo del 2% de estudiantes que en la dimensión espacio de comunicación percibió como nivel favorable, el 89% regular, el 9% no favorable; el 90% en la dimensión autorrealización consideró que el nivel fue regular, el 10% no favorable; y el 3% en la dimensión estabilidad emocional manifestó que el nivel fue favorable, 95% regular y el 2% no favorable. Si se toma en cuenta los resultados en los niveles favorable y regular, entonces se puede concluir que: la dimensión estabilidad emocional fue la dimensión de clima socioafectivo escolar que tuvo mejores resultados en comparación con las otras dos dimensiones.

3.1.3. Descripción de los resultados de la variable: interacción social escolar.

Tabla 15

Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según su percepción sobre la interacción social

Nivel de interacción social	Frecuencia	Porcentaje (%)
Bajo	14	7%
Medio	95	48%
Alto	89	45%
Total	198	100%

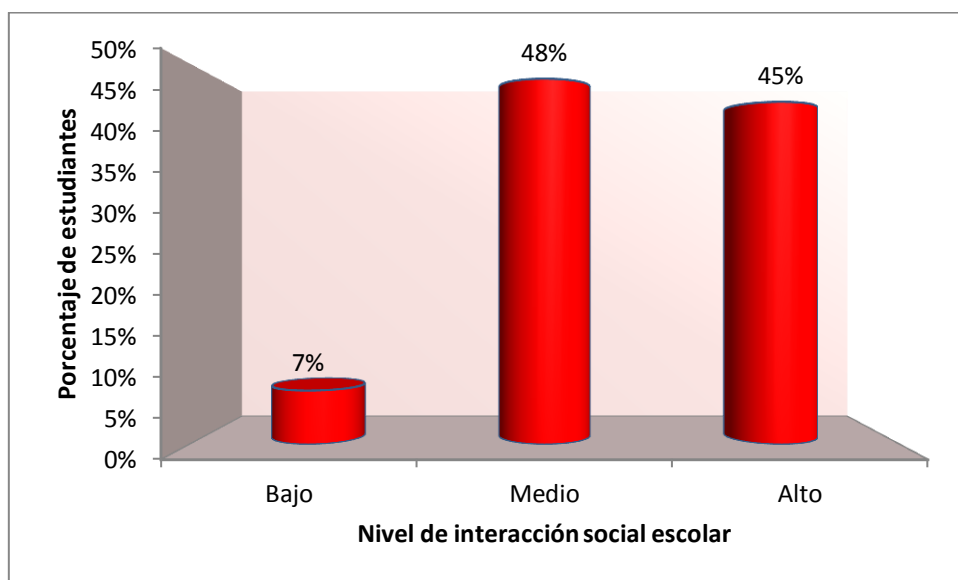


Figura 4. Distribución porcentual de estudiantes según su percepción sobre interacción social escolar

De la tabla 15 y figura 4, se observa que, el 7% de estudiantes presentó un nivel de interacción social escolar bajo, el 48% alcanzó el nivel medio y el 45% manifestó un nivel alto.

De los resultados obtenidos, se pudo concluir que, el nivel de interacción social escolar, alcanzado por los estudiantes, tuvo una tendencia al nivel medio.

3.1.4. Descripción de los resultados de las dimensiones de la variable: interacción social escolar.

Tabla 16

Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según su desarrollo de interacción social escolar por dimensión

Nivel de interacción social escolar	Aceptación		Rechazo		Aislamiento	
	f_i	%	f_i	%	f_i	%
Bajo	10	5%	16	8%	11	6%
Medio	101	51%	99	50%	99	50%
Alto	87	44%	83	42%	88	44%
Total	198	100%	198	100%	198	100%

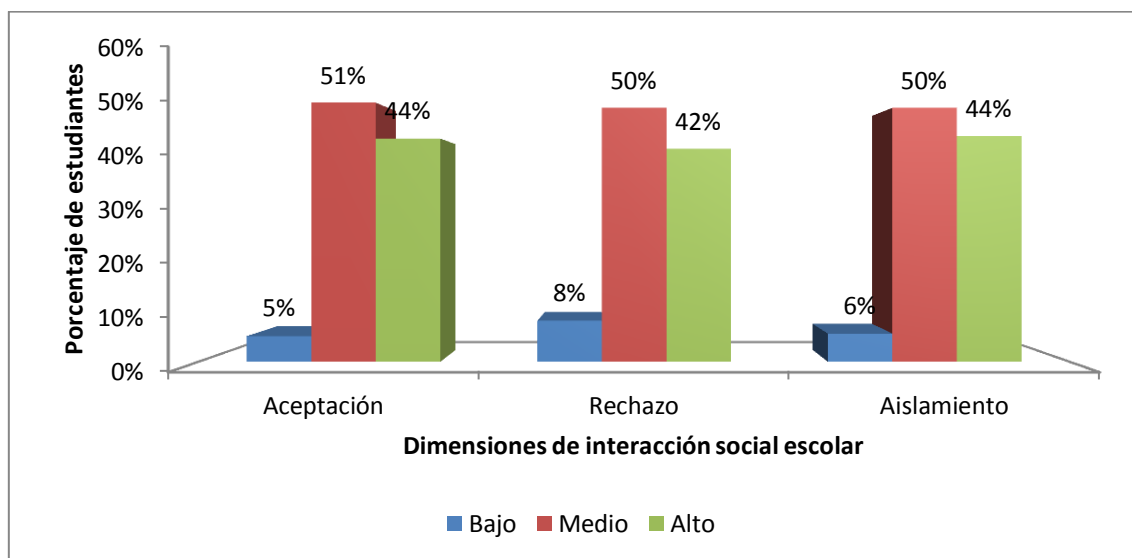


Figura 5. Distribución porcentual de estudiantes según su desarrollo de interacción social escolar por dimensión

De la tabla 16 y figura 5 se observa que existe un grupo del 44% de estudiantes que en la dimensión aceptación percibió como nivel alto, el 51% medio, el 5% bajo; el 42% en la dimensión rechazo consideró que el nivel fue alto, el 50% medio, el 8% bajo; y el 44% en la dimensión aislamiento manifestó que el nivel fue alto, el 50% medio y el 6% bajo. Si se toma en cuenta los resultados en el nivel alto y medio, entonces se puede concluir que: la dimensión aceptación fue la dimensión de interacción social escolar que tuvo mejores resultados en comparación con las otras dos dimensiones.

3.1.5. Descripción de los resultados de la relación de las variables.

Tabla 17

Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según su percepción sobre el clima socioafectivo escolar y la interacción social escolar

Clima socioafectivo escolar	Interacción social escolar						Total	
	Bajo		Medio		Alto			
	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%
No favorable	1	1%	0	0%	2	1%	3	2%
Regular	13	6%	95	48%	87	44%	195	98%
Favorable	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Total	14	7%	95	48%	89	45%	198	100%

Nota: La fuente se obtuvo de los instrumentos.

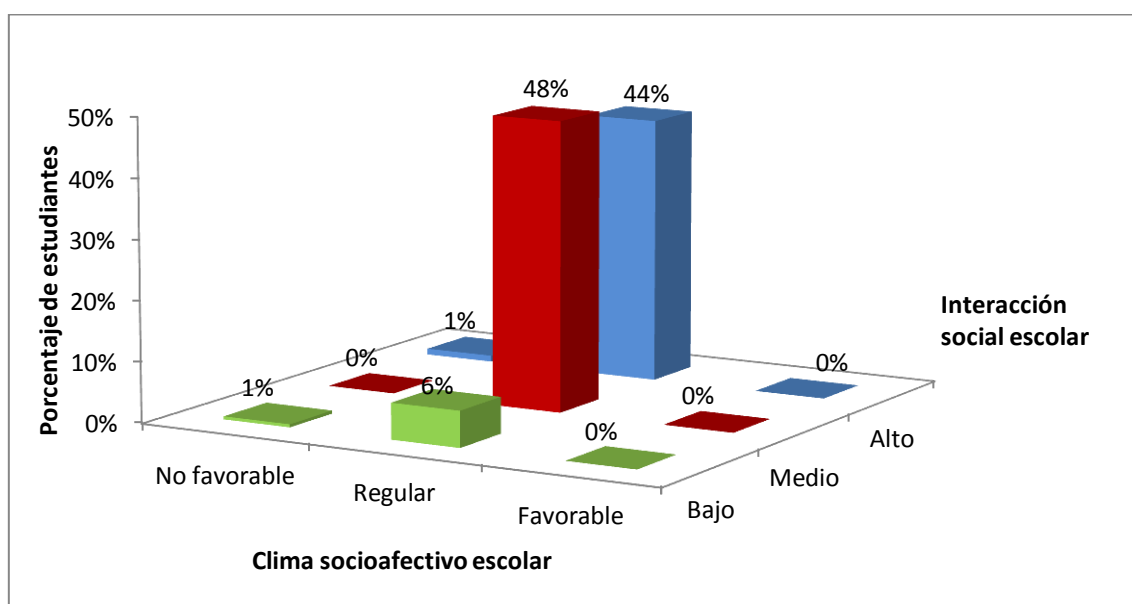


Figura 6. Distribución porcentual de estudiantes según su percepción sobre el clima socioafectivo escolar y la interacción social escolar

De acuerdo a la tabla 17 y figura 6, se aprecia que, existe un grupo representativo del 48% de estudiantes que percibieron como regular el clima socioafectivo escolar y a la vez como nivel medio su interacción social; así mismo el 44% percibió como regular el clima socioafectivo escolar y a la vez como nivel alto su interacción social.

Tabla 18

Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según su percepción sobre el espacio de comunicación y la interacción social escolar

Espacio de comunicación	Interacción social escolar						Total	
	Bajo		Medio		Alto			
	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%
No favorable	1	1%	12	6%	5	3%	18	9%
Regular	13	7%	83	42%	81	41%	177	89%
Favorable	0	0%	0	0%	3	2%	3	2%
Total	14	7%	95	48%	89	45%	198	100%

Nota: La fuente se obtuvo de los instrumentos.

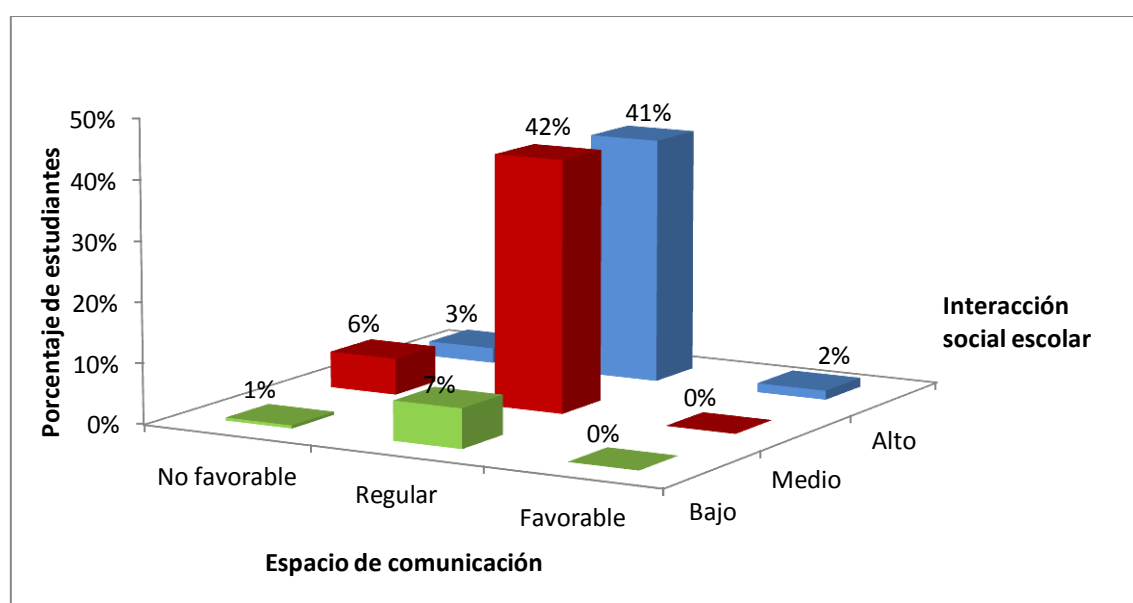


Figura 7. Distribución porcentual de estudiantes según su percepción sobre el espacio de comunicación y la interacción social escolar

De acuerdo a la tabla 18 y figura 7, se aprecia que, existe un grupo representativo del 42% de estudiantes que percibieron como regular el espacio de comunicación y a la vez como nivel medio su interacción social; así mismo el 41% percibió como regular el espacio de comunicación y a la vez como nivel alto su interacción social.

Tabla 19

Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según su percepción sobre la autorrealización y la interacción social escolar

Autorrealización	Interacción social escolar						Total	
	Bajo		Medio		Alto			
	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%
No favorable	7	4%	10	5%	2	1%	19	10%
Regular	7	4%	85	43%	87	44%	179	90%
Favorable	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Total	14	7%	95	48%	89	45%	198	100%

Nota: La fuente se obtuvo de los instrumentos.

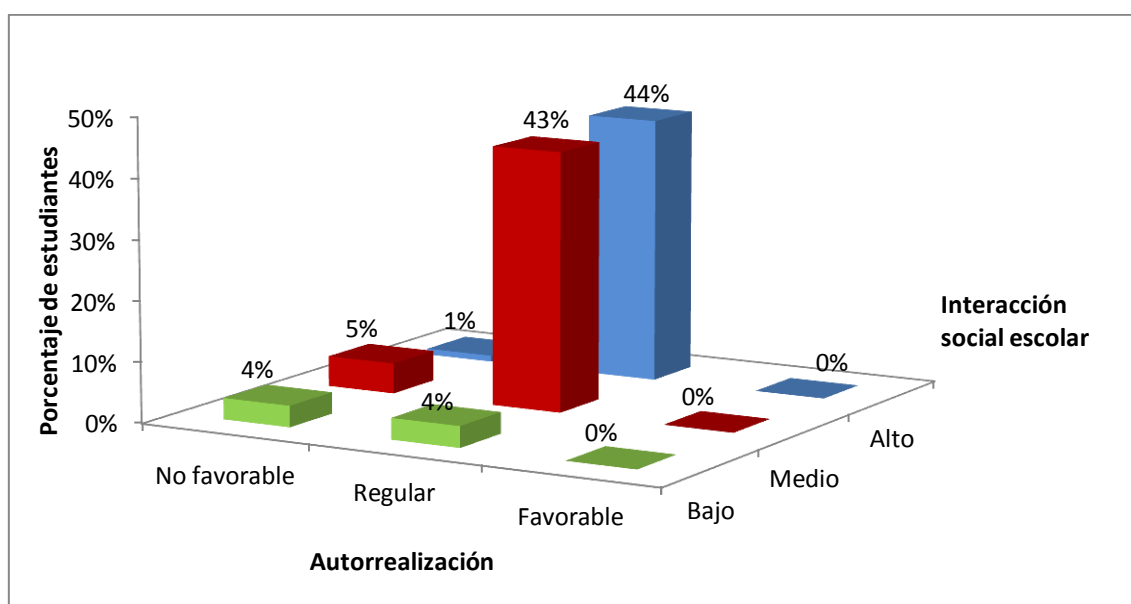


Figura 8. Distribución porcentual de estudiantes según su percepción sobre la autorrealización y la interacción social escolar

De acuerdo a la tabla 19 y figura 8, se aprecia que, existe un grupo representativo del 43% de estudiantes que percibieron como regular la autorrealización y a la vez como nivel medio su interacción social; así mismo el 44% percibió como regular la autorrealización y a la vez como nivel alto su interacción social.

Tabla 20

Distribución de frecuencias y porcentajes de estudiantes según su percepción sobre la estabilidad emocional y la interacción social escolar

Estabilidad emocional	Interacción social escolar						Total	
	Bajo		Medio		Alto			
	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%	<i>fi</i>	%
No favorable	0	0%	0	0%	3	2%	3	2%
Regular	12	6%	94	47%	83	42%	189	95%
Favorable	2	1%	1	1%	3	2%	6	3%
Total	14	7%	95	48%	89	45%	198	100%

Nota: La fuente se obtuvo de los instrumentos.

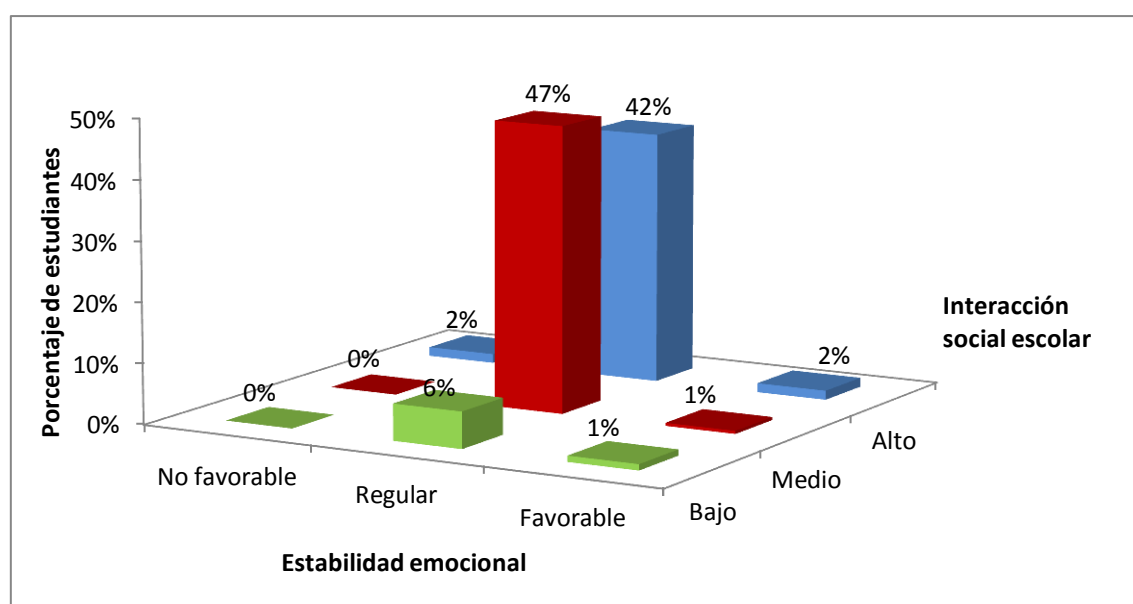


Figura 9. Distribución porcentual de estudiantes según su percepción sobre la estabilidad emocional y la interacción social escolar

De acuerdo a la tabla 20 y figura 9, se aprecia que, existe un grupo representativo del 47% de estudiantes que percibieron como regular la estabilidad emocional y a la vez como nivel medio su interacción social; así mismo el 42% percibió como regular la estabilidad emocional y a la vez como nivel alto su interacción social.

3.1.6. Prueba de hipótesis general.

Ho: No existe relación significativa entre el clima socioafectivo escolar y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.

Ha: Existe relación significativa entre el clima socioafectivo escolar y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.

Tabla 18

Coefficiente de correlación de Spearman de las variables: clima socioafectivo escolar e interacción social escolar

		Clima socioafectivo escolar	Interacción social escolar
Rho de Spearman	Clima socioafectivo escolar	Coefficiente de correlación	$r = 0,622^{**}$
		Sig. (bilateral)	Sig.= 0,000
		N	198
	Interacción social escolar	Coefficiente de correlación	$r = 0,622^{**}$
		Sig. (bilateral)	Sig.= 0,000
		N	198

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación:

Se puede apreciar que, el grado de relación entre las variables resultó $r = 0,622$. Este grado de relación se interpreta de dos formas: de acuerdo al tipo es relación positiva, y de acuerdo al nivel de relación es relación moderada. La significancia resultó Sig.=0,000 lo que indicó que Sig. fue menor a 0,05, lo que permitió señalar que la relación fue significativa, por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna.

3.1.7. Prueba de hipótesis específica 1

Ho: No existe relación significativa entre el espacio de comunicación y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.

Ha: Existe relación significativa entre el espacio de comunicación y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.

Tabla 19

Coefficiente de correlación de Spearman de: espacio de comunicación e interacción social escolar

		Espacio de comunicación	Interacción social escolar
Rho de Spearman	Espacio de comunicación	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	$r = 0,600^{**}$
		N	Sig.= 0,000
	Interacción social escolar		198
		Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	$r = 0,600^{**}$
		N	Sig.= 0,000
			198

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación:

Se puede apreciar que, el grado de relación entre las variables resultó $r = 0,600$. Este grado de relación se interpreta de dos formas: de acuerdo al tipo es relación positiva, y de acuerdo al nivel de relación es relación moderada. La significancia resultó Sig.=0,000 lo que indicó que Sig. fue menor a 0,05, lo que permitió señalar que la relación fue significativa, por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna.

3.1.8. Prueba de hipótesis específica 2

Ho: No existe relación significativa entre la autorrealización y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.

Ha: Existe relación significativa entre la autorrealización y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.

Tabla 20

Coefficiente de correlación de Spearman de: autorrealización e interacción social escolar

		Autorrealización		Interacción social escolar
Rho de Spearman	Autorrealización	Coefficiente de correlación	1,000	$r = 0,624^{**}$
		Sig. (bilateral)		Sig.= 0,000
		N	198	198
	Interacción social escolar	Coefficiente de correlación	$r = 0,624^{**}$	1,000
		Sig. (bilateral)	Sig.= 0,000	
		N	198	198

****.** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación:

Se puede apreciar que, el grado de relación entre las variables resultó $r = 0,624$. Este grado de relación se interpreta de dos formas: de acuerdo al tipo es relación positiva, y de acuerdo al nivel de relación es relación moderada. La significancia resultó Sig.=0,000 lo que indicó que Sig. fue menor a 0,05, lo que permitió señalar que la relación fue significativa, por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna.

3.1.9. Prueba de hipótesis específica 3

Ho: No existe relación significativa entre la estabilidad emocional y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.

Ha: Existe relación significativa entre la estabilidad emocional y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.

Tabla 21

Coeficiente de correlación de Spearman de: estabilidad emocional e interacción social escolar

		Estabilidad emocional	Interacción social escolar
Rho de Spearman	Estabilidad emocional	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	$r = 0,561^{**}$
		N	Sig.= 0,000
			198
	Interacción social escolar	Coeficiente de correlación	$r = 0,561^{**}$
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	Sig.= 0,000
			198

****.** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación:

Se puede apreciar que, el grado de relación entre las variables resultó $r = 0,561$. Este grado de relación se interpreta de dos formas: de acuerdo al tipo es relación positiva, y de acuerdo al nivel de relación es relación moderada. La significancia resultó Sig.=0,000 lo que indicó que Sig. fue menor a 0,05, lo que permitió señalar que la relación fue significativa, por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna.

IV. Discusión

Primero se presentan los resultados a nivel descriptivo para la variable clima socioafectivo escolar, donde se encontró que, el 2% de estudiantes percibió el clima socioafectivo escolar como no favorable, el 98% consideró que fue regular y ninguno señaló que fue favorable; analizando e interpretando estos resultados se concluyó que, el nivel de clima socioafectivo escolar, percibido por los estudiantes, tuvo una tendencia al nivel regular; de este resultado se puede inferir que existe una problemática en la apreciación de los estudiantes en cuanto al clima socioafectivo escolar, algunas de las dimensiones estuvieron afectando en la variable, por ello, a continuación se presentan los resultados descriptivos de las dimensiones de la variable clima socioafectivo escolar donde se encontró que, existió un grupo del 2% de estudiantes que en la dimensión espacio de comunicación la percibieron como nivel favorable, el 89% regular, el 9% no favorable; el 90% en la dimensión autorrealización consideró que el nivel fue regular, el 10% no favorable; y el 3% en la dimensión estabilidad emocional manifestó que el nivel fue favorable, 95% regular y el 2% no favorable. Se puede inferir que, si se toma en cuenta los resultados en los niveles favorable y regular, entonces la dimensión estabilidad emocional fue la dimensión de clima socioafectivo escolar que tuvo mejores resultados en comparación con las otras dos dimensiones. Comparando los resultados con los autores de los antecedentes, se tiene a Fernández (2012), quien investigó sobre los procesos socio afectivos asociados al aprendizaje y práctica de valores en el ámbito escolar; los escenarios de violencia en la sociedad actual requieren con urgencia desarrollar procesos socio-afectivos; pues son las emociones y sentimientos puntos focales en la formación de valores; se determinó que, el 56,2% resultó con insuficiencia en los procesos socio afectivo: interacción social, autoconocimiento, autorregulación y motivación. Así mismo, Saant (2013), investigó “Clima social escolar y Gestión pedagógica en el aula”, encontrando que el clima social escolar de los dos planteles fue muy bueno, lo que facilitó aprendizajes óptimos y significativos. De igual manera, Luna (2015) realizó una investigación sobre el clima del aula bajo la percepción de los estudiantes del VI ciclo, encontraron que, el 16% consideró que existió un clima de aula muy adecuado; el 74% un clima adecuado, el 8% poco adecuado y el 2% consideró que hay un clima de aula inadecuado, asimismo el aula se convierte en un lugar donde se incide a favor de la convivencia y el

trabajo colectivo, además la prevalencia de un clima del aula positivo facilita un óptimo desarrollo de las relaciones interpersonales estudiante-estudiante, profesor-estudiante, generándose un espacio donde todos se enriquecen mutuamente, los estudiantes sienten agrado por el estudio y mejoran su aprendizaje. Así mismo, Romero (2013) investigó sobre el clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores, concluyendo que, el clima en el aula debe ser mejorado, además, la percepción de la docente sobre lo que pasa en el aula coincide en gran medida con las percepciones de los estudiantes y de la investigadora, referente al bienestar de los estudiantes para que repercuta en la estabilidad de las familias en la institución. Ahora, al comparar los resultados con los referentes teóricos, se tiene el sustento de Cornejo y Redondo (2001) quienes argumentaron que, el clima socioafectivo escolar es la percepción que tienen los estudiantes y docentes sobre las relaciones interpersonales y el desarrollo de habilidades socioafectivas que ocurren en la escuela (en el aula o fuera de ella); como se puede apreciar los resultados de la presente investigación indican que el nivel de clima socioafectivo escolar fue regular con un 98%, esto quiere decir que las relaciones interpersonales y el desarrollo de habilidades socioafectivas deben ser mejoradas hasta alcanzar el nivel favorable. Así mismo, se tiene a Arón y Milicic (1999) quienes sustentaron el clima socioafectivo escolar como: la percepción, la sensación de los estudiantes sobre las actividades escolares, experiencias, normas y creencias que ocurren al interior del aula o en la institución educativa. De la misma manera, se tienen el argumento de Moreno, Díaz, Cuevas, Nova y Bravo (2011) quienes manifestaron que, la estabilidad emocional se refiere a la evaluación de las actividades relacionadas con el cumplimiento de objetivos, a la organización y coherencia de la clase. Así mismo Duarte (2003) la sustentó como el ambiente que involucra las relaciones interpersonales entre estudiantes y docentes, también abarcan las vivencias educativas, experiencias, acciones y vivencias socioafectivas de cada estudiante; esto quiere decir que, clima socioafectivo escolar tiene que ver con las actividades que realiza el estudiante al interior del aula como son las relaciones entre compañeros, entre docentes, esta convivencia le permitirá desarrollar sus habilidades socioafectivas, por ello que existe estabilidad emocional favorable del 95% de estudiantes encuestados.

Sobre los resultados descriptivos de la variable interacción social escolar se determinó que, el 7% de estudiantes presentó un nivel de interacción social escolar bajo, el 48% alcanzó el nivel medio y el 45% manifestó un nivel alto; de estos resultados se puede inferir que, el nivel de interacción social escolar, alcanzado por los estudiantes, tuvo una tendencia al nivel medio. Este resultado es un indicador de que existen problemas en cuanto a las relaciones interpersonales, comunicación, empatía, aceptación, aislamiento, rechazo, entre otros. Por ello, se presenta a continuación los resultados descriptivos de las dimensiones de la variable interacción social escolar, donde se encontró que, existió un grupo del 44% de estudiantes que en la dimensión aceptación percibió como nivel alto, el 51% medio, el 5% bajo; el 42% en la dimensión rechazo consideró que el nivel fue alto, el 50% medio, el 8% bajo; y el 44% en la dimensión aislamiento manifestó que el nivel fue alto, el 50% medio y el 6% bajo. De estos resultados se pudo concluir que, si se toma en cuenta los resultados en el nivel alto y medio, entonces la dimensión aceptación fue la dimensión de interacción social escolar que tuvo mejores resultados en comparación con las otras dos dimensiones. Al comparar los resultados, se tiene a Rosales (2012) quien investigó “La percepción del clima de aula en estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao” determinaron que, la dimensión contexto regulativo fue la mejor percibida con el 48% de los estudiantes, el nivel más bajo que han percibido los estudiantes se da en la dimensión interpersonal, sugiere que se realicen actividades que contribuyan a la mejor comunicación entre los docentes y alumnos para que se fortalezca la cercanía y el interés por la vida de los estudiantes. Así mismo, Lama (2011) investigó el clima escolar y la interacción social en el aula en alumnos, encontrando que, a los alumnos se les acepta porque son amigables, cordiales y sociables, ayudan en las tareas y disfrutan trabajando juntos; así mismo, visualizan mejor a la figura del profesor, con quien se llevan bien; así mismo visualizan con claridad las normas de convivencia al interior del salón de clases. Ahora, al comparar los resultados con los referentes teóricos, se tiene el sustento de Fragoso (1999) quien argumentó que, la interacción social escolar son todos los procesos de relación e intercambio de información realizados entre estudiante-estudiante y docente-estudiante que participan del proceso de aprendizaje-enseñanza, donde surge la amistad, el liderazgo,

comunicación asertiva, aceptación, rechazo, aislamiento, entre otros; como se puede apreciar los resultados de la presente investigación indican que el nivel de interacción social escolar fue medio con un 48%, esto quiere decir que algunos procesos que conlleva esta variable como la aceptación o el aislamiento deben ser corregidos para alcanzar el nivel alto y se desarrollen adecuadamente los procesos socioemocionales de los estudiantes, también el crecimiento personal, social, control de emociones, comprensión de las emociones propias y de otros, ponerse en el lugar del otro, manejar adecuadamente las situaciones de conflicto, entre otros.

Referente a los resultados inferenciales para la prueba de hipótesis general, se encontró un coeficiente de correlación Rho de Spearman de $r = 0,622$, además, de una significancia $\text{Sig.} = 0,000$ interpretándose como una relación positiva, de nivel moderada y una relación significativa entre las variables; el grado de relación permitió argumentar que, a un nivel favorable de clima socioafectivo escolar le corresponde un nivel alto de interacción social. Sobre los resultados inferenciales para la prueba de hipótesis específica 1, se encontró que, existió un Rho de Spearman de $r = 0,600$, además de un $\text{Sig.} = 0,000$ interpretándose como una relación positiva, de nivel moderada y una relación significativa entre las variables; el grado de relación permitió argumentar que, a un nivel favorable de espacio de comunicación le corresponde un nivel alto de interacción social. Sobre los resultados inferenciales para la prueba de hipótesis específica 2, se encontró que, existió un Rho de Spearman de $r = 0,624$, además de un $\text{Sig.} = 0,000$ interpretándose como una relación positiva, de nivel moderada y una relación significativa entre las variables; el grado de relación permitió argumentar que, a un nivel favorable de autorrealización le corresponde un nivel alto de interacción social. Sobre los resultados inferenciales para la prueba de hipótesis específica 3, se encontró que, existió un Rho de Spearman de $r = 0,561$, además de un $\text{Sig.} = 0,000$ interpretándose como una relación positiva, de nivel moderada y una relación significativa entre las variables; el grado de relación permitió argumentar que, a un nivel favorable de estabilidad emocional le corresponde un nivel alto de interacción social. Estos resultados de las correlaciones entre las variables clima socioafectivo escolar e interacción social, son compatibles con Sarria

(2016) encontrando que, existió una relación moderada positiva ($r = 0,593$) entre el clima del aula y el logro académico en el Área de Comunicación, así mismo Moreno (2012) estudió la relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia; concluyeron que, el clima familiar se relaciona indirectamente con el clima social del aula a través de las siguientes asociaciones: la calidad del clima familiar mostró una relación directa con el desarrollo de la empatía, la actitud hacia el profesorado y la escuela como figura e institución de autoridad formal, así como con el comportamiento violento del adolescente en la escuela que, a su vez, contribuyeron a determinar la percepción del adolescente del clima escolar. Las variables en estudio guardan relación positiva y están estrechamente asociadas, por ello, es importante que los docentes tomen en cuenta la relación entre estas variables, que contribuyen con la buena convivencia escolar y el alto desarrollo emocional de los estudiantes, dado que ello ayuda a que los aprendizajes de los estudiantes se cumplan.

V. Conclusiones

Primera:

En relación al objetivo general: Existió relación significativa entre el clima socioafectivo escolar y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas ($r=0,622$ y $\text{Sig.}=0,000$).

Segunda:

En relación al objetivo específico 1: Existió relación significativa entre el espacio de comunicación y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas ($r=0,600$ y $\text{Sig.}=0,000$).

Tercera:

En relación al objetivo específico 2: Existió relación significativa entre la autorrealización y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas ($r=0,624$ y $\text{Sig.}=0,000$).

Cuarta:

En relación al objetivo específico 3: Existió relación significativa entre la estabilidad emocional y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas ($r=0,561$ y $\text{Sig.}=0,000$).

VI. Recomendaciones

Primera:

Dado los resultados del grado de relación entre clima socioafectivo escolar y la interacción social, de nivel moderada ($r=0,622$), se sugiere a futuros investigadores determinar este grado de relación, pero en otros contextos, como por ejemplo en colegios de provincias o zonas rurales, donde probablemente los resultados descriptivos e inferenciales podrían ser distintos a los colegios de la capital.

Segunda:

A futuros investigadores, se sugiere ampliar el tamaño de la población en otras redes educativas o a nivel de Unidad de Gestión Educativa Local, así como evaluar con otras dimensiones que sustenten otros teóricos sobre las variables clima socioafectivo escolar e interacción social.

Tercera:

A futuros investigadores, se sugiere evaluar con otros instrumentos las variables clima socioafectivo escolar e interacción social, priorizando la objetividad al momento de encontrar los resultados y ampliando el tamaño de la población.

Cuarta:

A los docentes de los colegios en estudio, en coordinación con el departamento psicológico y la dirección, se sugiere realizar talleres dirigidos a los estudiantes, sobre clima socioafectivo escolar e interacción social, con la finalidad de elevar el 2% de nivel no favorable y el 98% de nivel regular en clima socioafectivo escolar y alcanzar el nivel favorable; así mismo elevar el 7% de nivel bajo y el 48% de nivel medio en interacción social y proponerse alcanzar el nivel alto.

VII. Referencias bibliográficas

- Arón, A.M. y Milicic, N. (1999). *Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar*. Recuperado de: <http://psicologiaporlavidablogspot.com/2012/02/climas-sociales-toxicos-y-climas.html>
- Binaburo, J. (2007). *Educación desde el conflicto: guía para la mediación escolar*. España: CEAC.
- Carrascosa, S. (1999). *La respuesta educativa a los alumnos gravemente afectados en su desarrollo*. Madrid: CIDE.
- Castillo, M. (2007). *Fecundidad adolescente en Nicaragua: Tendencias, rasgos emergentes y orientaciones de política*. Chile: Copyright.
- Cazden, C. (1991). *La interacción entre iguales procesos cognoscitivos, en el discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Claro, S. (2010). *Clima escolar y desarrollo integral de niñas y niños*. Santiago de Chile: RIL.
- Cloninger, C. (2003). *Teorías de la personalidad*. México: Prentice Hall.
- Cohen, J. (2003). *La inteligencia emocional en el aula*. Argentina: Troquel.
- Cordero, A. (1997). *La evaluación psicológica en el año 2000*. España: TEA
- Córdoba. (2006). *Psicología de desarrollo en la edad escolar*. Madrid: Pirámide.
- Cornejo, R. y Redondo, M.J. (2001). *Clima Social Escolar*. Recuperado de: <http://psicologiaporlavidablogspot.com/2011/12/clima-social-escolar.html>
- De la Mora, J. (1977). *Psicología del aprendizaje*. México: Progreso.
- Delval, J. (2008). *Desarrollo humano*. España: Siglo XXI.
- Duarte. (2003). *Gestión de la convivencia escolar en Chile: problemáticas, anhelos y desafíos*. Recuperado de: http://www.psicologia.userena.cl/sitio2010/images/Documentos/cap_mena_becerra_castro_2011.pdf
- Duque, H. (2007). *Cómo mejorar las relaciones familiares*. Bogotá: San Pablo.
- Durán, D. (2004). *Tutoría entre iguales de la teoría a la práctica*. Barcelona: GRAÓ.

- Espot, M. (2006). *La autoridad del profesor: qué es la autoridad y cómo se adquiere*. España: Praxis.
- Fernández, O. (2012). *Procesos socio afectivos asociados al aprendizaje y práctica de valores en el ámbito escolar* (Tesis de maestría). Universidad Rafael Bellosó Chacín, Venezuela.
- Fragoso, D. (1999). La comunicación en el salón de clases. *Razón y palabra*, 4 (13). Recuperado de:
<http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n13/comsal13.html>
- García, A. (1986). *El fracaso escolar en la región de Murcia*. Murcia: Regional de Murcia.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Isaza, L. (2013). *Relaciones entre el clima social familiar y el desempeño en habilidades sociales en niños y niñas entre dos y tres años de edad* (Tesis de maestría). Universidad de San Buenaventura, Facultad de Psicología. Bogotá.
- Jonswon, D. (1999). *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires: Aique.
- Kelly, W. (1982). *Psicología en educación*. Madrid: Morata.
- Lama, G. (2011). *El clima escolar y la interacción social en el aula en alumnos de tercer al sexto grado de primaria de la institución educativa Darío Arrus de la Región Callao* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú.
- Luna, J. (2015). *Clima de aula percibido por los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa N°6052 "José María Eguren", Barranco – 2014* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Martínez, V. (2007). *La buena educación: Reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. Barcelona: Anthropos.
- Mialaret, G. (2006). *Psicología de la Educación*. España: Siglo XXI.
- Morales, F. (2003). *La sociedad educadora: dimensiones psicosociales de la educación*. España: Universidad de Castilla.

- Moreno, D. (2012). *Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia* (Tesis de maestría). Universidad de Valencia, España.
- Moreno, C., Díaz, A., Cuevas, C., Nova, C. y Bravo, I. (2011). Clima social escolar en el aula y Vínculo profesor-alumno: Alcances, herramientas de Evaluación, y Programas de intervención. *Revista electrónica de psicología Iztacala* 14 (3), 70-84.
- Murillo, W. (2010). *La Investigación Científica*. Colombia: Universidad Nacional de Colombia, Instituto de Inmunología de Colombia.
- Ocaña, L. (2011). *Desarrollo socioafectivo*. España: COPYRIGHT.
- Ortuño, F. (2009). *Lecciones de psiquiatría*. España: Médica Panamericana.
- Paiva, F. y Saavedra, F. (2014). *Clima social escolar y rendimiento escolar: escenarios vinculados en la educación* (Tesis de maestría). Universidad del Bío-Bío, Chile.
- Raffine, J. (1998). *150 maneras de incrementar la motivación en clase*. Argentina: Troquel.
- Rivera, M. (2012). *Clima del aula y logros de aprendizaje en comunicación integral del quinto grado de 4 instituciones educativas de Ventanilla* (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Perú.
- Rosales, C. (2012). *La percepción del clima de aula en estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao* (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima.
- Ruiz, A. (2006). Diagnóstico de situaciones y problemas locales. Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia San José.
- Saant, M. (2012). *Gestión Pedagógica en el aula: "Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de los Centros Educativos Alfredo Pérez Guerrero de la parroquia Cuchaentza, cantón Morona y Alfredo Germani de la parroquia y cantón Sucúa, Provincia de Morona Santiago, en el año lectivo 2011 -2012"* (Tesis de maestría). Universidad técnica particular de Loja, Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ecuador.

- Sarria, F. y Saavedra, F. (2014). *Clima en el aula y el logro académico en el área de comunicación en estudiantes de secundaria* (Tesis de maestría). Universidad de San Martín de Porres, Perú.
- Shaffer, D. (2002). *Desarrollo social y de la Personalidad* (4ª. ed.). España: Thomson.
- Soto, R. (2015). *La tesis de maestría y doctorado en cuatro pasos*. (2ª ed.). Lima: Diograf.
- Trianes, V. (2000). *Violencia en contextos escolares*. Málaga: Aljibe.
- Umaña, E. (2007). *Prácticas organizacionales y técnicas de entrevista en la gestión del potencial humano*. Costa Rica: EUNED.
- Unicef (2011). *Clima, conflictos y violencia en la escuela*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Argentina.
- Valderrama, S. (2013). *Pasos para elaborar proyectos y tesis de investigación Científica cuantitativa, cualitativa y mixta* (2ª ed.). Lima: San Marcos.
- Yuni, J. y Urbano, C. (2006). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación* (2ª ed.). Córdoba, Argentina: Brujas.
- Watson, R. (1974). *Psicología Infantil*. España: Aguilar.
- Wetzell, M. (2013). *Clima motivacional en la clase en estudiantes de sexto grado de primaria del callao* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

Anexos

Anexo 1.

Matriz de consistencia

Título: Clima socioafectivo escolar e interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas 2017.

Autor: Br. Rosmery Reggiardo Romero.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	METODOLOGÍA
Problema General ¿Cuál es la relación entre el Clima socioafectivo escolar y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas?	Objetivo General Determinar la relación entre el Clima socioafectivo escolar y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.	Hipótesis General Existe relación significativa entre el Clima socioafectivo escolar y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.	Variable 1: Clima socioafectivo escolar. Variable 2: Interacción social. Tipo: Básica. Nivel: Correlacional. Diseño: No experimental, de corte transversal.
Problema específico 1. ¿Cuál es la relación entre el espacio de comunicación y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas?	Objetivo específico 1. Determinar la relación entre el espacio de comunicación y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.	Hipótesis específica 1. Existe relación significativa entre el espacio de comunicación y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.	Población: 406 estudiantes de cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas. Muestra: 198 estudiantes de cuarto de secundaria.
Problema específico 2. ¿Cuál es la relación entre la autorrealización y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas?	Objetivo específico 2. Determinar la relación entre la autorrealización y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.	Hipótesis específica 2. Existe relación significativa entre la autorrealización y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.	Técnica: Encuesta. Instrumentos: Cuestionario de Clima socioafectivo escolar. Cuestionario de Interacción social.

Problema específico 3. ¿Cuál es la relación entre la estabilidad emocional y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas?	Objetivo específico 3. Determinar la relación entre la estabilidad emocional y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.	Hipótesis específica 3. Existe relación significativa entre la estabilidad emocional y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.	Método de análisis de datos: Para el análisis descriptivo se elaboraron tablas que describen los resultados finales de las variables y dimensiones, además se presentan tablas comparativas, con su respectivo gráfico de barras comparativas. Para probar las hipótesis (análisis inferencial) se utilizó la prueba de correlación de Spearman.
--	--	--	---

Variable 1: clima socioafectivo escolar

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
Espacio de comunicación.	Dinámica grupal. Ambiente del aula.	1-3.	Nunca 1	De la variable: No favorable [30;69]
		4-9.	Casi nunca 2	
Autorrealización.	Destrezas. Trabajo en equipo.	10-17.	A veces 3	De la dimensión 1: No favorable [9;20] Regular [21;32] Favorable [33;45]
		18-23.	Siempre 4	
			Casi siempre 5	
Estabilidad emocional.	Seguridad.	24.		De la dimensión 2: No favorable [14;32] Regular [33;51] Favorable [52;70]
	Responsabilidad.	25-27.		
	Control.	28.		
	Organización.	29.		
	Claridad.	30.		
				De la dimensión 3: No favorable [7;16] Regular [17;26] Favorable [27;35]

Variable 2: interacción social escolar

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
Aceptación.	Confianza.	1,2,3.	Nunca	De la variable: Bajo [30;69] Medio [70;109] Alto [110;150]
	Compromiso.	4,5.	1 Casi nunca 2	
Rechazo.	Aspecto físico.	6,7,8.	A veces	De la dimensión 1: Bajo [5;11] Medio [12;18] Alto [19;25]
	Violencia.	9,10,11,12.	3	
	Discriminación.	13,14,15,16.	Casi siempre 4	
			Siempre 5	
Aislamiento.	Ambiente familiar.	17,18.		De la dimensión 2: Bajo [11;25] Medio [26;40] Alto [41;55]
	Entorno comunitario.	19,20,21.		
	Ambiente escolar.	22-30.		
				De la dimensión 3: Bajo [14;32] Medio [33;51] Alto [52;70]

Anexo 2

Instrumento 1: Cuestionario sobre clima socioafectivo escolar.

Dirigido a estudiantes de cuarto de secundaria.

Indicaciones:

Estimado (a) estudiante lee atentamente cada enunciado y marca con una “x” la respuesta con la que más te identifiques.

No te distraigas. No hay respuestas malas ni buenas.

Para responder utiliza la siguiente escala:

Nunca (1)

Casi nunca (2)

Pocas veces (3)

Muchas veces (4)

Siempre (5).

n.º	Dimensiones/Ítems	Escala y valores				
	Dimensión 1: Espacio de comunicación.	Nunca (1)	Casi nunca (2)	Pocas veces (3)	Muchas veces (4)	Siempre (5)
1	Tengo oportunidad de conocer a otros compañeros del colegio.					
2	Existe una buena comunicación entre nosotros.					
3	Los profesores muestran interés personal por los alumnos.					
4	Llego a conocerme bien con mis compañeros de clase.					
5	En el colegio hago muchas amistades.					
6	En el aula juego con mis compañeros.					
7	Nuestros profesores parecen más amigos que una autoridad.					
8	Participo en las discusiones o actividades de clase.					
9	Si no entrego las tareas encargadas, me bajan la nota.					
	Dimensión 2: Autorrealización.					
10	Me esfuerzo mucho para obtener mejores calificaciones.					
11	Respondo las preguntas que formulan los profesores.					
12	Trabajo a conciencia para mejorar mi aprendizaje.					
13	Realizo trabajo extra por mi propia iniciativa.					
14	Me intereso por ponerme al día en mis actividades.					

15	Considero que es muy importante cumplir con las tareas.					
16	Las calificaciones son importantes.					
17	Las clases comienzan en hora exacta.					
18	Formo grupo para realizar proyectos o tareas.					
19	Apoyo a los demás en las tareas.					
20	Los temas se dividen en grupos para competir.					
21	Me agrada colaborar en los trabajos programados durante el año.					
22	Los profesores siguen la secuencia de los temas en clase.					
23	Existen normas claras para hacer las tareas en clase.					
	Dimensión 3: Estabilidad emocional.					
24	Los profesores explican en las primeras semanas de cada unidad las normas y la forma de comportamiento de los estudiantes.					
25	Los trabajos asignados son claros y sé lo que tengo que hacer.					
26	Pongo interés en lo que hago en la clase.					
27	Los alumnos respetamos a los profesores.					
28	En mi colegio existe un ambiente de paz.					
29	Soy creativo realizando mis trabajos.					
30	Los profesores plantean actividades claras y precisas.					

Anexo 3

Instrumento 2: Cuestionario sobre interacción social.

Dirigido a estudiantes de cuarto de secundaria.

Indicaciones:

Estimado (a) estudiante lee atentamente cada enunciado y marca con una “x” la respuesta con la que más te identifiques.

No te distraigas. No hay respuestas malas ni buenas.

Para responder utiliza la siguiente escala:

Nunca (1)

Casi nunca (2)

Pocas veces (3)

Muchas veces (4)

Siempre (5).

n.º	Dimensiones/Ítems	Escala y valores				
	Dimensión 1: Aceptación.	Nunca (1)	Casi nunca (2)	Pocas veces (3)	Muchas veces (4)	Siempre (5)
1	Los profesores comparten con todos los alumnos su amistad.					
2	Los profesores tratan a todos por iguales sin distinción.					
3	Los profesores consideran mis opiniones.					
4	Cuando no cumplo con mis tareas mis profesores se preocupan.					
5	Los profesores me entienden por no saber las respuestas correctas.					
	Dimensión 2: Rechazo.					
6	En las clases estoy distraído.					
7	Me siento mal cuando mis profesores me comparan con otros compañeros/as.					
8	Soy tímido, no puedo expresarme ante los demás.					
9	Cuando opino mis compañeros/as se burlan.					
10	Los profesores me expulsan fuera de clase, si me porto mal.					
11	En mi aula los problemas que se presentan se resuelven bien.					
12	Temo acercarme a algunos compañeros.					
13	Converso con mis compañeros/as que me caen bien.					

14	Me siento mal cuando mis compañeros/as discriminan a otros.					
15	Cuando converso en clase me sacan del salón.					
16	Escojo mis amigos/as de mejor condición económica.					
	Dimensión 3: Aislamiento					
17	Me discriminan cuando no cumpla mis tareas.					
18	Desarrollo mis tareas escolares solo(a).					
19	Me agrupo con mis compañeros de acuerdo a mis ideales.					
20	Creo que tus amigos te conocen por eso confían.					
21	Comparto mis ideas con los demás.					
22	Me siento incomodo/a con mis compañeros/as que no me caen bien.					
23	Participo en los trabajos en grupo con mis compañeros/as que me siento a gusto.					
24	Cuando me saco buenas notas me aíslan del grupo.					
25	Me agrada colaborar con otros compañeros/as de clase.					
26	Se acercan mis compañeros cuando cumpla mis tareas.					
27	Mis compañeros/as me integran en los grupos de trabajo.					
28	Comparto mis tareas con los demás.					
29	Debo hablar lo necesario para no tener problemas en el aula.					
30	Me llevo bien con todos mis compañeros del aula.					

IBM SPSS Statistics Processor

Archivo Edición Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Resultado

- Log
 - Análisis de fiabilidad
 - Título
 - Notas
 - Conjunto de datos
 - Escala: TODAS LAS VARIABLES
 - Título
 - Resumen de procesamiento de los casos
 - Estadísticos de fiabilidad
- Log
 - Análisis de fiabilidad
 - Título
 - Notas
 - Conjunto de datos
 - Escala: TODAS LAS VARIABLES
 - Título
 - Resumen de procesamiento de los casos
 - Estadísticos de fiabilidad

RELIABILITY

```

/VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030
/SCALE ('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA.
  
```

Análisis de fiabilidad

[Conjunto_de_datos0]

Escala: TODAS LAS VARIABLES

Resumen del procesamiento de los casos

	N	%
Casos Válidos	20	100.0
Excluidos ^a	0	.0
Total	20	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.939	30

RELIABILITY

IBM SPSS Statistics Processor está listo

De acuerdo al análisis del resultado global en el SPSS de valores 1, 2, 3, 4 y 5 el resultado de la prueba de confiabilidad de **Alfa de Cronbach = 0,939** nos indica que el instrumento sobre clima socioafectivo escolar tiene **alta confiabilidad**.

Interpretación:

De acuerdo al análisis del resultado global en el SPSS de valores 1, 2, 3, 4 y 5 el resultado de la prueba de confiabilidad de **Alfa de Cronbach = 0,934** nos indica que el instrumento sobre interacción social escolar tiene **alta confiabilidad**.

Anexo 5

Base de datos

Base de datos de la variable: Clima socioafectivo escolar																																	
Estudiante	Espacio de comunicación									Autorrealización												Estabilidad emocional											
	ITEM1	ITEM2	ITEM3	ITEM4	ITEM5	ITEM6	ITEM7	ITEM8	ITEM9	ITEM10	ITEM11	ITEM12	ITEM13	ITEM14	ITEM15	ITEM16	ITEM17	ITEM18	ITEM19	ITEM20	ITEM21	ITEM22	ITEM23	ITEM24	ITEM25	ITEM26	ITEM27	ITEM28	ITEM29	ITEM30			
1	4	3	3	3	1	3	2	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3		
2	3	4	3	3	2	2	4	4	3	2	3	2	3	2	3	5	2	4	3	2	4	2	2	1	3	3	3	3	2	4			
3	4	3	4	2	1	2	4	1	4	2	4	3	3	4	4	1	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4			
4	3	4	4	4	2	3	2	3	3	3	4	3	4	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3			
5	3	4	4	4	3	4	2	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	2	2	2	4	4	4	2	2	4			
6	4	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	4	4	3	2	4	3	4	3	1	2	4	3	4	3	3	3			
7	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	1	4	2	3	2	2	2			
8	2	3	3	3	2	2	3	3	1	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	1	2	3	3	3	3	3			
9	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3			
10	3	3	3	3	2	3	4	3	3	3	3	2	3	4	4	4	3	2	2	3	3	4	2	2	2	3	4	3	2	3			
11	3	3	2	2	2	4	1	2	2	2	1	3	2	4	4	2	2	3	1	1	3	2	2	2	2	2	3	4	4	4			
12	3	3	2	4	2	4	3	2	2	2	2	4	3	3	4	2	2	2	3	3	4	4	3	3	2	3	4	2	4	4			
13	4	4	3	2	2	4	2	4	3	3	3	4	2	4	4	3	4	3	3	3	3	2	1	3	3	2	4	2	2	4			
14	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2			
15	3	4	1	1	1	4	1	2	1	1	1	1	3	4	4	4	2	2	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4			
16	3	4	2	3	2	4	2	1	1	1	3	2	3	2	3	4	4	2	1	3	4	4	4	2	3	3	4	3	4	2			
17	3	2	3	1	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	4	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3			
18	4	4	3	4	2	4	2	1	2	1	1	4	3	4	1	3	1	4	4	4	1	2	2	3	2	4	3	1	4	4			
19	4	4	2	2	3	3	2	4	3	2	2	3	4	4	3	3	4	3	4	4	3	1	3	3	1	3	4	3	3	3			
20	1	1	2	4	2	1	2	1	4	2	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	2	2	4	4	3	4	2	4			
21	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3			
22	3	3	2	2	2	4	2	1	2	2	1	3	1	3	3	2	1	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	4	2	2			
23	1	4	2	2	3	4	2	1	2	2	2	3	1	2	1	2	2	3	2	2	2	2	1	1	2	3	3	2	2	2			
24	2	3	1	1	2	3	3	3	3	1	1	3	1	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	3	3	2	3	2	3			
25	3	4	2	2	2	4	2	4	2	3	4	3	4	4	2	2	3	3	4	4	1	3	4	2	2	3	3	2	3	3			
26	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	4	3	3	3	3	2	5	5	5	5	2	3	3	3	3	3	2	2	3			
27	3	3	3	3	2	4	2	1	3	4	3	3	2	3	3	2	1	4	1	1	4	1	1	2	2	2	4	2	4	2			
28	2	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	3	3	4	3	4	3	4	4	2	2	3	3	3	3	2	3	2			
29	4	4	2	1	2	4	3	1	2	2	3	4	1	4	4	1	4	4	4	4	4	2	2	4	4	4	4	4	2	4			
30	3	2	1	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	4	2	2	1	3			
31	3	3	3	2	2	2	1	1	4	1	2	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	1	3	4	3	3	3	2	4			
32	3	4	4	3	3	4	3	3	2	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	2	2	4	4	4	2	3	4			
33	3	3	4	2	2	4	3	3	1	3	3	4	4	4	4	3	3	2	4	3	4	4	3	2	4	4	2	4	2	1			
34	4	4	3	2	2	4	1	3	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	1	4	4	2	4	3	4			
35	4	4	3	2	2	2	3	2	3	3	3	4	4	4	3	4	2	4	4	4	4	4	2	3	4	3	2	2	2	2			
36	2	3	2	3	2	4	2	2	3	2	2	2	2	4	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3			
37	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	3	4	2	4	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4			
38	3	3	2	1	2	3	4	2	3	2	2	3	3	4	4	3	2	4	4	4	4	3	2	4	3	3	4	3	4	4			
39	3	2	2	4	2	3	3	2	4	1	1	1	2	4	4	1	2	3	4	4	4	4	2	4	1	4	2	4	2	4			
40	2	3	2	2	3	3	2	1	4	2	1	1	2	3	4	1	1	4	3	3	3	2	2	2	3	3	2	4	2	3			
41	3	3	4	4	3	2	2	3	4	4	2	3	3	4	2	4	3	4	4	4	4	3	3	4	3	3	2	2	3	2			
42	2	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	3			
43	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3			
44	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3			
45	4	4	4	1	2	1	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4			
46	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3			
47	3	2	4	3	3	4	4	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3			
48	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	1	1	2	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2			
49	3	4	3	2	2	3	2	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3			
50	3	3	2	2	2	3	2	2	1	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3	3	2	2	2	3			
51	1	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	3			
52	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	4	2	2	3	3	2	3	2	3			
53	3	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3			
54	3	3	3	2	3	4	4	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3			
55	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3			
56	3	3	3	2	3	3	3	3	3																								

Base de datos de la variable: Interacción social escolar																																
Estudiante	Aceptación					Rechazo										Aislamiento																
	ITEM1	ITEM2	ITEM3	ITEM4	ITEM5	ITEM6	ITEM7	ITEM8	ITEM9	ITEM10	ITEM11	ITEM12	ITEM13	ITEM14	ITEM15	ITEM16	ITEM17	ITEM18	ITEM19	ITEM20	ITEM21	ITEM22	ITEM23	ITEM24	ITEM25	ITEM26	ITEM27	ITEM28	ITEM29	ITEM30		
1	4	5	5	3	3	4	3	3	2	4	4	3	4	3	3	4	3	3	3	5	5	4	4	3	3	5	5	4	4	3		
2	3	4	5	4	2	2	3	5	3	4	2	3	4	2	4	3	4	5	2	4	5	4	3	4	5	3	4	2	3	3		
3	1	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
4	3	4	3	3	4	3	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	7	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	3		
5	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4		
6	3	3	3	4	4	4	4	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3		
7	4	4	4	2	4	4	3	3	3	2	3	3	4	3	2	3	2	2	2	3	3	3	2	4	2	3	3	1	2	3		
8	2	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	3	4	4	3	3	2	3	3	3	3		
9	5	5	5	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3		
10	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	3	3	4	4		
11	4	4	4	4	2	3	3	4	4	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		
12	4	4	5	5	4	5	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4	5	3	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5		
13	3	4	4	3	3	3	3	2	2	3	4	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3		
14	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3		
15	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	2	2	4		
16	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	3	4	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5		
17	3	3	5	4	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3	4	3	3	3		
18	2	3	3	4	4	3	3	4	4	3	2	1	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	1	3	4	2	4	3	2	3		
19	2	2	4	4	3	3	4	4	1	4	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3	3	3	2		
20	4	4	5	5	3	5	4	5	4	5	5	3	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4		
21	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	2	3	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4	3	4	1	4	4	3	4	3		
22	2	4	3	3	5	3	4	3	5	4	4	4	3	5	3	2	3	2	3	5	2	4	3	5	4	2	4	3	3	3		
23	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	3	3	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5		
24	2	5	5	3	3	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	3	3	4	3	3	2	2	3	3	3	3	4	4	3	3		
25	4	4	4	4	5	4	4	5	5	4	4	5	5	3	5	3	4	4	4	5	5	3	4	2	4	4	4	4	4	5	4	
26	4	4	5	4	5	5	3	4	5	4	4	4	4	5	3	4	5	4	4	3	5	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	
27	4	2	3	2	3	2	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	2	2	4	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3		
28	3	3	4	4	5	4	4	4	4	3	3	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	
29	5	4	3	4	4	4	2	4	4	3	5	5	5	4	4	3	4	3	4	4	4	3	3	5	4	4	5	3	5	3		
30	3	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	2	3	3	4	4	3	4	4	4	4		
31	2	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	3	3	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4		
32	3	4	5	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3	4	4	3	2	3	3	3	4	4	4	4	4	4	5	3	5	3	
33	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	5	3	4	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	5	5	4	4		
34	3	5	5	2	4	5	5	2	4	4	4	4	3	5	4	5	5	3	3	4	4	3	3	4	5	5	4	3	3	3		
35	5	5	5	4	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3		
36	4	4	3	1	4	3	3	2	3	3	4	4	5	4	5	2	2	2	2	3	4	4	4	3	3	4	5	2	3	4		
37	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	4	5	4		
38	2	3	4	3	5	2	4	3	2	4	3	4	4	4	4	3	4	3	2	4	2	4	2	2	4	4	4	3	4	3		
39	1	1	2	3	3	2	4	1	2	2	2	2	2	3	2	2	1	1	3	3	4	2	1	3	2	1	1	2	1	2		
40	1	1	3	1	3	2	4	1	1	1	2	1	1	2	1	2	3	2	3	3	4	3	2	5	2	1	2	1	2	1		
41	4	5	5	4	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	3	4	4	4	4	4	4	5		
42	3	4	3	3	4	4	4	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3		
43	4	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	4	3	4	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	4	4	4	3		
44	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3		
45	2	3	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2		
46	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		
47	2	3	3	3	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	3	4	4	2	2	3	3	3	3	4	4		
48	2	3	3	3	5	4	3	3	4	3	3	4	4	5	4	4	4	4	3	3	4	4	4	2	3	3	4	4	4	4		
49	4	3	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	4	3	3	3	2		
50	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3	4	4	3	3	3		
51	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3		
52	2	3	4	2	3	3	4	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	4	3	2	4	3	3	2	3	1		
53	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	2	3	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	3	4	1	4	4	3	4	3		
54	5	4	3	4	4	4	2	4	4	3	5	5	5	4	4	3	4	3	4	4	3	3	3	5	4	4						

91	4	5	5	4	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	3	4	4	4	4	4	4	5	
92	5	4	3	4	4	4	2	4	4	3	5	5	5	4	4	3	4	3	4	4	3	3	3	5	4	4	4	5	3	5	3
93	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	3	3	5	3	3	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	
94	5	5	5	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	
95	4	4	3	1	4	3	2	3	2	3	4	4	5	4	2	2	2	2	3	4	4	4	3	3	3	4	5	2	3	4	
96	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	4	4	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	4	3	3	3	3	
97	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	2	2	4	
98	5	4	3	4	4	4	2	4	4	3	5	5	5	4	3	4	3	4	4	3	3	3	5	4	4	4	5	3	5	3	
99	3	4	4	3	3	3	2	2	3	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	
100	4	4	4	2	3	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
101	4	4	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	
102	3	4	4	3	3	3	2	2	3	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	
103	4	4	4	2	3	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
104	2	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	
105	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	4	4	4	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	
106	3	4	5	4	2	2	3	5	3	4	2	3	4	2	4	3	4	5	2	4	5	4	3	4	5	3	4	2	3	3	
107	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	5	3	4	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	5	5	4	4	
108	4	4	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	
109	2	3	3	3	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	5	4	3	4	4	2	2	3	3	3	3	3	4	4	
110	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	
111	1	1	3	1	3	2	4	1	1	1	2	1	1	2	1	2	3	2	3	3	4	3	2	5	2	1	2	1	2	1	
112	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	
113	4	4	4	2	3	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
114	4	4	4	3	4	3	4	3	4	5	4	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	5	4	4	3	4	3	
115	2	3	3	4	4	3	3	4	4	3	2	1	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	1	3	4	2	4	3	2	3	
116	2	5	5	3	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	3	4	3	3	2	2	3	3	3	3	4	4	3	3	
117	4	4	5	4	5	5	3	4	5	4	4	4	4	5	3	4	5	4	3	5	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	
118	4	4	3	1	4	3	2	3	3	4	4	5	4	2	2	2	2	3	4	4	4	4	3	3	4	4	5	2	3	4	
119	2	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	
120	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	5	3	3	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	
121	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	5	3	4	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	5	5	4	4	
122	3	3	3	2	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	4	
123	4	4	5	4	5	5	3	4	5	4	4	4	4	5	3	4	5	4	3	5	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	
124	4	4	3	1	4	3	2	3	3	4	4	5	4	2	2	2	2	2	3	4	4	4	4	3	3	4	4	5	2	3	4
125	5	5	5	4	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	
126	4	4	4	3	4	4	3	4	5	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	5	4	4	3	4	3	
127	2	4	3	3	5	3	4	3	5	4	4	4	3	5	3	2	3	2	3	5	2	4	3	5	4	2	4	3	3	3	
128	3	4	4	3	3	3	2	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	
129	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	5	5	5	4	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	
130	2	3	3	4	4	3	3	4	4	3	2	1	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	1	3	4	2	4	3	2	3	
131	4	5	5	3	3	4	3	3	2	4	4	3	4	3	3	4	3	3	3	5	5	4	4	3	3	5	5	4	4	3	
132	3	4	5	4	2	2	3	5	3	4	2	3	4	2	4	3	4	5	2	4	5	4	3	4	5	3	4	2	3	3	
133	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
134	3	4	3	3	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4	4	4	7	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	3	
135	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	
136	3	3	3	4	4	4	4	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	
137	4	4	4	2	4	4	3	3	3	2	3	3	4	3	2	3	2	2	2	3	3	3	2	4	2	3	3	1	2	3	
138	2	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	2	3	3	3	3	
139	5	5	5	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	3	3	
140	3	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	
141	4	4	4	4	2	3	3	4	4	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
142	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4	5	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	5	
143	3	4	4	3	3	3	2	2	2	3	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	
144	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	
145	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	2	2	4	
146	4	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	3	4	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	
147	3	3	5	4	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3	4	3	3	3	
148	2	3	3	4	4	3	3	4	4	3	2	1	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	1	3	4	2	4	3	2
149	2	2	4	4	3	3	4	4	1	4	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3	3	3	2	
150	4	4	5	3	3	5	4	5	4	5	5	3	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	
151	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	2	3	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	3	4	
152	2	4	3	3	5	3	4	3	5	4	4	4	3	5	3	2	3	2	3	5	2	4	3	5	4	2	4	3	3	3	
153	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	3	3	5	3	3	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	
154	2	5	5	3	3	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	3	3	4	3	3	2	2	3	3							

Anexo 6

Artículo Científico

1. **TÍTULO:** Clima socioafectivo escolar e interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.

2. **AUTOR:** Br. Rosmery Ruth Reggiardo Romero.

3. **RESUMEN:** La presente investigación planteó como objetivo general Determinar la relación entre el clima socioafectivo escolar y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas; con una muestra de 198; siendo de tipo básica, de nivel correlacional, cuantitativo, diseño no experimental de corte transversal, la población estuvo conformada por 406 estudiantes de tres instituciones educativas de Comas; el resultado indicó que: Existió relación entre el clima socioafectivo escolar y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas ($r=0,704$ y $\text{Sig.}=0,000$).

4. **PALABRAS CLAVE:** Clima socioafectivo escolar - interacción social.

5. **ABSTRACT:** The present research proposed as general objective To determine the relationship between the socioaffective school climate and the social interaction in students of the secondary room of Network 21, Ugel 04, Comas; With a sample of 198; Being of basic type, of correlational level, quantitative, non-experimental cross-sectional design, the population was conformed by 406 students of three educational institutions of Comas; The result indicated that: There was a relationship between the socio-affective school climate and the social interaction in students of the secondary room of Network 21, Ugel 04, Comas($r = 0.704$ and $\text{Sig.} =$

0.000).

6. **KEYWORDS:** School socio-affective climate - social interaction.

7. INTRODUCCIÓN:

La problemática del clima socioafectivo escolar asociado a la interacción social y por ende al logro de aprendizajes de los estudiantes de la educación básica, se encuentra presente tanto a nivel nacional como internacional, donde se ha observado que gran número de alumnos presentan problemas de rendimiento escolar y que no logran los aprendizajes mínimos necesarios, que estos mismos dan lugar a efectos deplorables para el estudiante. Muchas veces se señala que los problemas de bajo rendimiento académico se deben a una baja aptitud, pobre motivación, inadecuados métodos de estudio, entre otros; sin embargo poco se habla del papel fundamental que ejerce el clima socioafectivo escolar y la interacción social, un niño que experimenta un clima no favorable en el aula, de maltrato, de violencia, difícilmente podrá lograr los aprendizajes (Fernández, 2012). Al respecto, Cohen (2003) sustentó que la consecuencia del desarrollo humano de forma favorable es por causa del desarrollo integral de los aspectos cognitivo, socioafectivo y físico-creativo de la persona, el cual se fortalece, promueve y forma en los ámbitos de interacción social, escolar y familiar. La institución educativa es considerada como el espacio integrado por un grupo humano, cuyos integrantes interactúan en un constante dinamismo. Cada integrante forma parte de ese sistema, los cuales se ven influenciados uno al otro. En ella intervienen factores como la expresión de cariño, de afecto, los lazos, la seguridad física y la estabilidad emocional en las relaciones interpersonales, el intercambio cultural, el liderazgo que se ejerce al interior, entre otros factores. En ese sentido los diversos factores que subyacen en el interior de la misma, dinamizan una característica denominada clima escolar.

A nivel internacional, en Argentina una investigación realizada por la Unicef (2011) titulada “Clima, conflictos y violencia en la escuela” mostró como resultados que, en relación a la percepción de la violencia en las escuelas, los entrevistados en un 52% consideraban a la violencia en el ámbito escolar como un problema muy grave o grave. Sin embargo, cuando respondieron sobre la violencia en su escuela manifestaron que el problema es mucho menos grave y solo el 19.2% respondió que

el problema era muy grave o grave, observándose una contradicción en sus percepciones. Las diversas manifestaciones de un clima escolar difícil suelen ser: los comentarios desagradables en público, las burlas, la rotura de útiles, los gritos, evitar o no querer compartir actividades, el tratamiento cruel y, por último, el haber sido obligados a hacer algo contra la propia voluntad.

En Chile, se aplicaron políticas públicas orientadas a intervenir al interior de los establecimientos educacionales, estas políticas estuvieron dirigidas a potenciar el aprendizaje y el rendimiento de los/as estudiantes mediante el desarrollo de un Clima Social Escolar nutritivo, el resguardo de la integridad física, afectiva y social, el desarrollo eficaz del currículum (MINEDUC, 2013, citado en Paiva y Saavedra 2014, p.9).

En Perú, la apreciación continua en las instituciones educativas y la preocupación por conocer los aspectos que realmente estaban afectando el clima socioafectivo y la interacción social de los estudiantes fueron los indicadores motivadores del presente estudio; de modo que se pudiera aportar con algún conocimiento o sugerencia para cambiar o superar dicha realidad. La forma como el alumno se desenvuelve en el colegio expresa un indicador del clima socioafectivo escolar; esto quiere decir, si el alumno encuentra un ambiente favorable con los miembros de su comunidad educativa, entonces puede lograr plenamente su estabilidad emocional, social y mejorar sus aprendizajes y elevar su rendimiento académico. El clima socioafectivo constituye una red interactiva entre todos los miembros de la comunidad educativa; conformada por el director, profesores, personal administrativo, personal de servicio, alumnos y padres de familia; por el contrario, la ausencia e inoperancia de esta red interactiva en la institución educativa, va a propiciar y acentuarse en los agentes educativos, alimentando el conflicto y deterioro de las relaciones interpersonales.

El presente estudio también tiene justificación teórica. La importancia del trabajo de investigación hace posible contar con una información valiosa acerca del modo en que el clima socioafectivo e interacción social permite incrementar su nivel académico en los alumnos de educación secundaria. Contribuye a generar nuevos conocimientos, aportando una metodología en el trabajo pedagógico que optimiza en el aprendizaje del alumno. Así mismo, enfocar el problema de manera objetiva,

clara, sistemática y análisis profundo; mejorando su clima socioafectivo e interacción social para un aprendizaje óptimo en las diferentes áreas. Además cuando la amistad reina en la clase y los estudiantes se ayudan mutuamente, el nivel general de los aprendizajes aumenta. Esto indica que a mayor clima socioafectivo mayor interacción social.

Entre los principales antecedentes se consideró a Fernández (2012), quien investigó sobre los procesos socio afectivos asociados al aprendizaje y práctica de valores en el ámbito escolar; los escenarios de violencia en la sociedad actual requieren con urgencia desarrollar procesos socio-afectivos; pues son las emociones y sentimientos puntos focales en la formación de valores; se determinó que, el 56,2% resultó con insuficiencia en los procesos socio afectivo: interacción social, autoconocimiento, autorregulación y motivación. Así mismo, Saant (2013), investigó “Clima social escolar y Gestión pedagógica en el aula”, encontrando que el clima social escolar de los dos planteles fue muy bueno, lo que facilitó aprendizajes óptimos y significativos. De igual manera, Luna (2015) realizó una investigación sobre el clima del aula bajo la percepción de los estudiantes del VI ciclo, encontraron que, el 16% consideró que existió un clima de aula muy adecuado; el 74% un clima adecuado, el 8% poco adecuado y el 2% consideró que hay un clima de aula inadecuado. Rosales (2012) quien investigó “La percepción del clima de aula en estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao” determinó que, la dimensión contexto regulativo fue la mejor percibida con el 48% de los estudiantes, el nivel más bajo que han percibido los estudiantes se da en la dimensión interpersonal, sugiere que se realicen actividades que contribuyan a la mejor comunicación entre los docentes y alumnos para que se fortalezca la cercanía y el interés por la vida de los estudiantes

Como fundamentación científica Cornejo y Redondo (2001) argumentaron que, el clima socioafectivo escolar es la percepción que tienen los estudiantes y docentes sobre las relaciones interpersonales y el desarrollo de habilidades socioafectivas que ocurren en la escuela (en el aula o fuera de ella); como se puede apreciar los resultados de la presente investigación indican que el nivel de clima socioafectivo escolar fue regular con un 98%, esto quiere decir que las relaciones interpersonales y el desarrollo de habilidades socioafectivas deben ser mejoradas hasta alcanzar el nivel favorable. Así mismo, se tiene a Arón y Milicic (1999) quienes sustentaron el

clima socioafectivo escolar como: la percepción, la sensación de los estudiantes sobre las actividades escolares, experiencias, normas y creencias que ocurren al interior del aula o en la institución educativa. De la misma manera, se tienen el argumento de Moreno, Díaz, Cuevas, Nova y Bravo (2011) quienes manifestaron que, la estabilidad emocional se refiere a la evaluación de las actividades relacionadas con el cumplimiento de objetivos, a la organización y coherencia de la clase. Fragoso (1999) quien argumentó que, la interacción social escolar son todos los procesos de relación e intercambio de información realizados entre estudiante-estudiante y docente-estudiante que participan del proceso de aprendizaje-enseñanza, donde surge la amistad, el liderazgo, comunicación asertiva, aceptación, rechazo, aislamiento, entre otros; Asimismo, Shaffer (2002) definió la interacción social escolar una condición y característica de los estudiantes en su vida escolar, que tiene que ver con la pluralidad, unión y convivencia de los alumnos en el aula, que permite su desarrollo integral. También Watson (1974) definió la interacción social escolar como una acción recíproca entre dos sujetos, estudiante-estudiante y estudiante-docente.

Como problema general ¿Cuál es la relación entre el clima socioafectivo escolar y la interacción social en estudiantes de cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas?, la hipótesis general, existe relación significativa entre el clima socioafectivo escolar y la interacción social en estudiantes de cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas, y el objetivo general: Determinar la relación entre el clima socioafectivo escolar y la interacción social en estudiantes de cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas.

8. **METODOLOGÍA** El diseño utilizado fue no experimental, tipo de estudio básico, de nivel correlacional, la población estuvo conformada por 406 estudiantes de cuarto de secundaria, de las instituciones educativas: La Alborada Francesa, Juan Pablo Vizcardo y Guzmán y 2055 Primero de abril, de la Red 21, Ugel 04, Comas, la muestra fueron 198. Ficha técnica de los instrumentos: Cuestionario sobre clima socioafectivo escolar, los autores fueron Saravia Domínguez, Hurganda y Saravia Domínguez, Leonidas, administración individual con una duración aproximado de 15 minutos y está diseñado con 30 ítems, divididos en tres dimensiones de la

variable clima socioafectivo escolar. Las dimensiones son: Espacio de comunicación (9 ítems), autorrealización (14 ítems) y estabilidad emocional (7 ítems). Cada ítem tiene cinco alternativas de respuesta múltiple en escala Likert: Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5), cuenta con validez por jueces expertos y confiabilidad por alfa de Cronbach de 0,939 el cual indica una muy alta confiabilidad. Cuestionario sobre interacción social escolar, los autores fueron Saravia Domínguez, Hurganda y Saravia Domínguez, Leonidas, administración individual con una duración de 15 minutos, El cuestionario está diseñado con 30 ítems, divididos en tres dimensiones de la variable interacción social escolar. Las dimensiones son: Aceptación (5 ítems), rechazo (11 ítems) y aislamiento (14 ítems). Cada ítem tiene cinco alternativas de respuesta múltiple en escala Likert: Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5), cuenta con validez por jueces expertos y confiabilidad por alfa de Cronbach de 0,934, el cual indica una muy alta confiabilidad. Los resultados de la contrastación de la hipótesis general, e hipótesis específicas se presentan redactados, se utilizó en cada caso la prueba estadística de Rho Spearman para establecer el grado de relación. Asimismo, se respetó la autoría de la información bibliográfica.

9. **RESULTADOS:** Los resultados a nivel descriptivo para la variable psicomotricidad, donde se encontró que, el 2% de estudiantes percibió el clima socioafectivo escolar como no favorable, el 98% consideró que fue regular y ninguno señaló que fue favorable; analizando e interpretando estos resultados se concluyó que, el nivel de clima socioafectivo escolar, percibido por los estudiantes, tuvo una tendencia al nivel regular; de este resultado se puede inferir que existe una problemática en la apreciación de los estudiantes en cuanto al clima socioafectivo escolar, algunas de las dimensiones estuvieron afectando en la variable, por ello, a continuación se presentan los resultados descriptivos de las dimensiones de la variable clima socioafectivo escolar donde se encontró que, existió un grupo del 2% de estudiantes que en la dimensión espacio de comunicación la percibieron como nivel favorable, el 89% regular, el 9% no favorable; el 90% en la dimensión autorrealización consideró que el nivel fue regular, el 10% no favorable; y el 3% en la dimensión estabilidad emocional manifestó que el nivel fue favorable, 95% regular y el 2% no favorable. Se puede inferir que, si se toma en cuenta los

resultados en los niveles favorable y regular, entonces la dimensión estabilidad emocional fue la dimensión de clima socioafectivo escolar que tuvo mejores resultados en comparación con las otras dos dimensiones.

resultados descriptivos de la variable interacción social escolar se determinó que, el 7% de estudiantes presentó un nivel de interacción social escolar bajo, el 48% alcanzó el nivel medio y el 45% manifestó un nivel alto; de estos resultados se puede inferir que, el nivel de interacción social escolar, alcanzado por los estudiantes, tuvo una tendencia al nivel medio. Este resultado es un indicador de que existen problemas en cuanto a las relaciones interpersonales, comunicación, empatía, aceptación, aislamiento, rechazo, entre otros. Por ello, se presenta a continuación los resultados descriptivos de las dimensiones de la variable interacción social escolar, donde se encontró que, existió un grupo del 44% de estudiantes que en la dimensión aceptación percibió como nivel alto, el 51% medio, el 5% bajo; el 42% en la dimensión rechazo consideró que el nivel fue alto, el 50% medio, el 8% bajo; y el 44% en la dimensión aislamiento manifestó que el nivel fue alto, el 50% medio y el 6% bajo. De estos resultados se pudo concluir que, si se toma en cuenta los resultados en el nivel alto y medio, entonces la dimensión aceptación fue la dimensión de interacción social escolar que tuvo mejores resultados en comparación con las otras dos dimensiones.

10. **DISCUSIÓN:** resultados inferenciales para la prueba de hipótesis general, se encontró un coeficiente de correlación Rho de Spearman de $r = 0,622$, además, de una significancia $\text{Sig.} = 0,000$ interpretándose como una relación positiva, de nivel moderada y una relación significativa entre las variables; el grado de relación permitió argumentar que, a un nivel favorable de clima socioafectivo escolar le corresponde un nivel alto de interacción social. Sobre los resultados inferenciales para la prueba de hipótesis específica 1, se encontró que, existió un Rho de Spearman de $r = 0,600$, además de un $\text{Sig.} = 0,000$ interpretándose como una relación positiva, de nivel moderada y una relación significativa entre las variables; el grado de relación permitió argumentar que, a un nivel favorable de espacio de comunicación le corresponde un nivel alto de interacción social. Sobre los resultados inferenciales para la prueba de hipótesis específica 2, se encontró que, existió un Rho de Spearman de $r = 0,624$, además de un $\text{Sig.} = 0,000$ interpretándose

como una relación positiva, de nivel moderada y una relación significativa entre las variables; el grado de relación permitió argumentar que, a un nivel favorable de autorrealización le corresponde un nivel alto de interacción social. Sobre los resultados inferenciales para la prueba de hipótesis específica 3, se encontró que, existió un Rho de Spearman de $r = 0,561$, además de un $\text{Sig.} = 0,000$ interpretándose como una relación positiva, de nivel moderada y una relación significativa entre las variables; el grado de relación permitió argumentar que, a un nivel favorable de estabilidad emocional le corresponde un nivel alto de interacción social. Estos resultados de las correlaciones entre las variables clima socioafectivo escolar e interacción social, son compatibles con Moreno (2012), quien estudió la relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia; concluyeron que, el clima familiar se relaciona indirectamente con el clima social del aula a través de las siguientes asociaciones: la calidad del clima familiar mostró una relación directa con el desarrollo de la empatía, la actitud hacia el profesorado y la escuela como figura e institución de autoridad formal, así como con el comportamiento violento del adolescente en la escuela que, a su vez, contribuyeron a determinar la percepción del adolescente del clima escolar.

11. **CONCLUSIONES:** En función al objetivo general donde se formuló determinar la relación entre el clima socioafectivo escolar y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas, luego de los resultados se demostró que, relación significativa entre el clima socioafectivo escolar y la interacción social en estudiantes del cuarto de secundaria de la Red 21, Ugel 04, Comas ($r=0,622$ y $\text{Sig.}=0,000$).

12. REFERENCIAS

- Arón, A.M. y Milicic, N. (1999). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. Recuperado de: <http://psicologiaporlavidablogspot.com/2012/02/climas-sociales-toxicos-y-climas.html>
- Cohen, J. (2003). La inteligencia emocional en el aula. Argentina: Troquel.
- Cornejo, R. y Redondo, M.J. (2001). Clima Social Escolar. Recuperado de: <http://psicologiaporlavidablogspot.com/2011/12/clima-social-escolar.html>
- Fernández, O. (2012). Procesos socio afectivos asociados al aprendizaje y práctica de valores en el ámbito escolar (Tesis de maestría). Universidad Rafael Bellosó Chacín, Venezuela.
- Fragoso, D. (1999). La comunicación en el salón de clases. Razón y palabra, 4 (13). Recuperado de:
- Luna, J. (2015). Clima de aula percibido por los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa N°6052 “José María Eguren”, Barranco – 2014 (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Moreno, D. (2012). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia (Tesis de maestría). Universidad de Valencia, España.
- Moreno, C., Díaz, A., Cuevas, C., Nova, C. y Bravo, I. (2011). Clima social escolar en el aula y Vínculo profesor-alumno: Alcances, herramientas de Evaluación, y Programas de intervención. Revista electrónica de psicología Iztacala 14 (3), 70-84.
- Paiva, F. y Saavedra, F. (2014). Clima social escolar y rendimiento escolar: escenarios vinculados en la educación (Tesis de maestría). Universidad del Bío-Bío, Chile.
- Rosales, C. (2012). La percepción del clima de aula en estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa del Callao (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima.
- Saant, M. (2012). Gestión Pedagógica en el aula: “Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de educación básica de los Centros Educativos Alfredo Pérez Guerrero de la parroquia Cuchaentza, cantón Morona y Alfredo Germani de la parroquia y cantón Sucúa, Provincia de Morona Santiago, en el año lectivo 2011 - 2012” (Tesis de maestría). Universidad técnica particular de Loja, Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ecuador.

Shaffer, D. (2002). Desarrollo social y de la Personalidad (4ª. ed.). España: Thomson.

Unicef (2011). Clima, conflictos y violencia en la escuela. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Argentina.

Watson, R. (1974). Psicología Infantil. España: Aguilar.

Anexo 7. Validez

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: CLIMA SOCIOAFECTIVO ESCOLAR

n.º	Espacio de comunicación	DIMENSIONES / ítems		Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Tengo oportunidad de conocer a otros compañeros del colegio.	✓				✓		✓		
2	Existe una buena comunicación entre nosotros.	✓				✓		✓		
3	Los profesores muestran interés personal por los alumnos.	✓				✓		✓		
4	Llego a conocerme bien con mis compañeros de clase.	✓				✓		✓		
5	En el colegio hago muchas amistades.	✓				✓		✓		
6	En el aula juego con mis compañeros.	✓				✓		✓		
7	Nuestros profesores parecen más amigos que una autoridad.	✓				✓		✓		
8	Participo en las discusiones o actividades de clase.	✓				✓		✓		
9	Si no entrego las tareas encargadas, me bajan la nota.	✓				✓		✓		
	Autorealización	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
10	¿Se fomenta la filosofía de la cooperación entre los diferentes grupos humanos de esta I.E?	✓				✓		✓		
11	Me esfuerzo mucho para obtener mejores calificaciones.	✓				✓		✓		
12	Respondo las preguntas que formulan los profesores.	✓				✓		✓		
13	Trabajo a conciencia para mejorar mi aprendizaje.	✓				✓		✓		
14	Realizo trabajo extra por mi propia iniciativa.	✓				✓		✓		
15	Me intereso por ponerme al día en mis actividades.	✓				✓		✓		
16	Considero que es muy importante cumplir con las tareas.	✓				✓		✓		
17	Las calificaciones son importantes.	✓				✓		✓		
18	Las clases comienzan en hora exacta.	✓				✓		✓		
19	Formo grupo para realizar proyectos o tareas.	✓				✓		✓		
20	Apoyo a los demás en las tareas.	✓				✓		✓		
21	Los temas se dividen en grupos para competir.	✓				✓		✓		
22	Me agrada colaborar en los trabajos programados durante el año.	✓				✓		✓		
23	Los profesores siguen la secuencia de los temas en clase.	✓				✓		✓		
	Estabilidad emocional	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
24	Los profesores explican en las primeras semanas de cada unidad las normas y la forma de comportamiento de los estudiantes.	✓				✓		✓		
25	Los trabajos asignados son claros y sé lo que tengo que hacer.	✓				✓		✓		
26	Pongo interés en lo que hago en la clase.	✓				✓		✓		

27	Los alumnos respetamos a los profesores.	✓	✓	✓	✓	✓
28	En mi colegio existe un ambiente de paz.	✓	✓	✓	✓	✓
29	Soy creativo realizando mis trabajos.	✓	✓	✓	✓	✓
30	Los profesores plantean actividades claras y precisas.	✓	✓	✓	✓	✓

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ No aplicable ☐ 6... de 12... del 2016

Apellidos y nombres del juez evaluador: SOTO QUIROZ ROGER IVAN DNI: 10052673

Especialidad del evaluador: DR. EN EDUCACIÓN


Firma

Dr. Roger Iván Soto Quiroz
Asesor Pedagógico y de Investigación

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: INTERACCIÓN SOCIAL ESCOLAR

n.º	Aceptación	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	
1	Los profesores comparten con todos los alumnos su amistad.		✓		✓		✓		
2	Los profesores tratan a todos por iguales sin distinción.		✓		✓		✓		
3	Los profesores consideran mis opiniones.		✓		✓		✓		
4	Cuando no cumplo con mis tareas mis profesores se preocupan.		✓		✓		✓		
5	Los profesores me entienden por no saber las respuestas correctas.		✓		✓		✓		
	Rechazo		Si	No	Si	No	Si	No	
6	En las clases estoy distraído.		✓		✓		✓		
7	Me siento mal cuando mis profesores me comparan con otro compañero/as.		✓		✓		✓		
8	Soy tímido, no puedo expresarme ante los demás.		✓		✓		✓		
9	Cuando opino mis compañeros/as se burlan.		✓		✓		✓		
10	Los profesores me expulsan fuera de clase, si me porto mal.		✓		✓		✓		
11	En mi aula los problemas que se presentan se resuelven bien.		✓		✓		✓		
12	Temo acercarme a algunos compañeros.		✓		✓		✓		
13	Converso con mis compañeros/as que me caen bien.		✓		✓		✓		
14	Me siento mal cuando mis compañeros/as discriminan a otros.		✓		✓		✓		
15	Cuando converso en clase me sacan del salón.		✓		✓		✓		
16	Escojo mis amigos/as de mejor condición económica.		✓		✓		✓		
	Aislamiento		Si	No	Si	No	Si	No	
17	Me discriminan cuando no cumplo mis tareas.		✓		✓		✓		
18	Desarrollo mis tareas escolares solo(a).		✓		✓		✓		
19	Me agrupo con mis compañeros de acuerdo a mis ideales.		✓		✓		✓		
20	Creo que tus amigos te conocen por eso confían.		✓		✓		✓		
21	Comparto mis ideas con los demás.		✓		✓		✓		
22	Me siento incomodo/a con mis compañeros/as que no me caen bien.		✓		✓		✓		
23	Participo en los trabajos en grupo con mis compañeros /as que me siento a gusto.		✓		✓		✓		
24	Cuando me saco buenas notas me aíslan del grupo.		✓		✓		✓		
25	Me agrada colaborar con otros compañeros /as de clase.		✓		✓		✓		

26	Se acercan mis compañeros cuando cumplo mis tareas.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
27	Mis compañeros/as me integran en los grupos de trabajo.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
28	Comparto mis tareas con los demás.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
29	Debo hablar lo necesario para no tener problemas en el aula.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
30	Me llevo bien con todos mis compañeros del aula.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ No aplicable ☐ 6... de Dic... del 2016

Apellidos y nombres del juez evaluador: SOTO QUIROZ ROGER IVAN DNI: 10052673

Especialidad del evaluador: DR. EN EDUCACIÓN

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


Firma

Dr. Roger Iván Soto Quiroz
Asesor Pedagógico y de Investigación

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: CLIMA SOCIOAFECTIVO ESCOLAR

n.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Espacio de comunicación							
1	Tengo oportunidad de conocer a otros compañeros del colegio.	✓		✓		✓		
2	Existe una buena comunicación entre nosotros.	✓		✓		✓		
3	Los profesores muestran interés personal por los alumnos.	✓		✓		✓		
4	Llego a conocerme bien con mis compañeros de clase.	✓		✓		✓		
5	En el colegio hago muchas amistades.	✓		✓		✓		
6	En el aula juego con mis compañeros.	✓		✓		✓		
7	Nuestros profesores parecen más amigos que una autoridad.	✓		✓		✓		
8	Participo en las discusiones o actividades de clase.	✓		✓		✓		
9	Si no entrego las tareas encargadas, me bajan la nota.	✓		✓		✓		
	Auto-realización	Si	No	Si	No	Si	No	
10	¿Se fomenta la filosofía de la cooperación entre los diferentes grupos humanos de esta I.E.?	✓		✓		✓		
11	Me esfuerzo mucho para obtener mejores calificaciones.	✓		✓		✓		
12	Respondo las preguntas que formulan los profesores.	✓		✓		✓		
13	Trabajo a conciencia para mejorar mi aprendizaje.	✓		✓		✓		
14	Realizo trabajo extra por mi propia iniciativa.	✓		✓		✓		
15	Me intereso por ponerme al día en mis actividades.	✓		✓		✓		
16	Considero que es muy importante cumplir con las tareas.	✓		✓		✓		
17	Las calificaciones son importantes.	✓		✓		✓		
18	Las clases comienzan en hora exacta.	✓		✓		✓		
19	Formo grupo para realizar proyectos o tareas.	✓		✓		✓		
20	Apoyo a los demás en las tareas.	✓		✓		✓		
21	Los temas se dividen en grupos para competir.	✓		✓		✓		
22	Me agrada colaborar en los trabajos programados durante el año.	✓		✓		✓		
23	Los profesores siguen la secuencia de los temas en clase.	✓		✓		✓		
	Estabilidad emocional	Si	No	Si	No	Si	No	
24	Los profesores explican en las primeras semanas de cada unidad las normas y la forma de comportamiento de los estudiantes.	✓		✓		✓		
25	Los trabajos asignados son claros y sé lo que tengo que hacer.	✓		✓		✓		
26	Pongo interés en lo que hago en la clase.	✓		✓		✓		

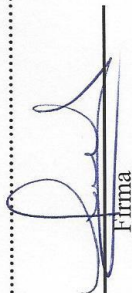
27	Los alumnos respetamos a los profesores.	✓	✓	✓	✓
28	En mi colegio existe un ambiente de paz.	✓	✓	✓	✓
29	Soy creativo realizando mis trabajos.	✓	✓	✓	✓
30	Los profesores plantean actividades claras y precisas.	✓	✓	✓	✓

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ No aplicable ☐ de 12 del 2016

Apellidos y nombres del juez evaluador: Lizbizarreta Moreno Jackieune DNI: 19 08 18 64

Especialidad del evaluador: Hg. Gestión y docencia universitaria


Firma

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: INTERACCIÓN SOCIAL ESCOLAR

n.º	Aceptación	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	
1		Los profesores comparten con todos los alumnos su amistad.	✓		✓		✓		
2		Los profesores tratan a todos por iguales sin distinción.	✓		✓		✓		
3		Los profesores consideran mis opiniones.	✓		✓		✓		
4		Cuando no cumplo con mis tareas mis profesores se preocupan.	✓		✓		✓		
5		Los profesores me entienden por no saber las respuestas correctas.	✓		✓		✓		
		Rechazo							
6		En las clases estoy distraído.	✓		✓		✓		
7		Me siento mal cuando mis profesores me comparan con otro compañero/as.	✓		✓		✓		
8		Soy tímido, no puedo expresarme ante los demás.	✓		✓		✓		
9		Cuando opino mis compañeros/as se burlan.	✓		✓		✓		
10		Los profesores me expulsan fuera de clase, si me porto mal.	✓		✓		✓		
11		En mi aula los problemas que se presentan se resuelven bien.	✓		✓		✓		
12		Temo acercarme a algunos compañeros.	✓		✓		✓		
13		Converso con mis compañeros/as que me caen bien.	✓		✓		✓		
14		Me siento mal cuando mis compañeros/as discriminan a otros.	✓		✓		✓		
15		Cuando converso en clase me sacan del salón.	✓		✓		✓		
16		Escojo mis amigos/as de mejor condición económica.	✓		✓		✓		
		Aislamiento							
17		Me discriminan cuando no cumplo mis tareas.	✓		✓		✓		
18		Desarrollo mis tareas escolares solo(a).	✓		✓		✓		
19		Me agrupo con mis compañeros de acuerdo a mis ideales.	✓		✓		✓		
20		Crees que tus amigos te conocen por eso confían.	✓		✓		✓		
21		Comparto mis ideas con los demás.	✓		✓		✓		
22		Me siento incomodo/a con mis compañeros/as que no me caen bien.	✓		✓		✓		
23		Participo en los trabajos en grupo con mis compañeros /as que me siento a gusto.	✓		✓		✓		
24		Cuando me saco buenas notas me aíslan del grupo.	✓		✓		✓		
25		Me agrada colaborar con otros compañeros /as de clase.	✓		✓		✓		

26	Se acercan mis compañeros cuando cumplo mis tareas.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
27	Mis compañeros/as me integran en los grupos de trabajo.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
28	Comparto mis tareas con los demás.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
29	Debo hablar lo necesario para no tener problemas en el aula.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
30	Me llevo bien con todos mis compañeros del aula.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ No aplicable ☐ de del 2016

Apellidos y nombres del juez evaluador: Lubizorrete Moreno Jacqueline DNI: 19081864

Especialidad del evaluador: Mg. Gestión y docencia universitaria


Firma

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: CLIMA SOCIOAFECTIVO ESCOLAR

n.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Espacio de comunicación							
1	Tengo oportunidad de conocer a otros compañeros del colegio.	✓		✓		✓		
2	Existe una buena comunicación entre nosotros.	✓		✓		✓		
3	Los profesores muestran interés personal por los alumnos.	✓		✓		✓		
4	Llego a conocerme bien con mis compañeros de clase.	✓		✓		✓		
5	En el colegio hago muchas amistades.	✓		✓		✓		
6	En el aula juego con mis compañeros.	✓		✓		✓		
7	Nuestros profesores parecen más amigos que una autoridad.	✓		✓		✓		
8	Participo en las discusiones o actividades de clase.	✓		✓		✓		
9	Si no entrego las tareas encargadas, me bajan la nota.	✓		✓		✓		
	Auto-realización	Si	No	Si	No	Si	No	
10	¿Se fomenta la filosofía de la cooperación entre los diferentes grupos humanos de esta I.E.?	✓		✓		✓		
11	Me esfuerzo mucho para obtener mejores calificaciones.	✓		✓		✓		
12	Respondo las preguntas que formulan los profesores.	✓		✓		✓		
13	Trabajo a conciencia para mejorar mi aprendizaje.	✓		✓		✓		
14	Realizo trabajo extra por mi propia iniciativa.	✓		✓		✓		
15	Me intereso por ponerme al día en mis actividades.	✓		✓		✓		
16	Considero que es muy importante cumplir con las tareas.	✓		✓		✓		
17	Las calificaciones son importantes.	✓		✓		✓		
18	Las clases comienzan en hora exacta.	✓		✓		✓		
19	Formo grupo para realizar proyectos o tareas.	✓		✓		✓		
20	Apoyo a los demás en las tareas.	✓		✓		✓		
21	Los temas se dividen en grupos para competir.	✓		✓		✓		
22	Me agrada colaborar en los trabajos programados durante el año.	✓		✓		✓		
23	Los profesores siguen la secuencia de los temas en clase.	✓		✓		✓		
	Estabilidad emocional	Si	No	Si	No	Si	No	
24	Los profesores explican en las primeras semanas de cada unidad las normas y la forma de comportamiento de los estudiantes.	✓		✓		✓		
25	Los trabajos asignados son claros y sé lo que tengo que hacer.	✓		✓		✓		
26	Pongo interés en lo que hago en la clase.	✓		✓		✓		

27	Los alumnos respetamos a los profesores.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
28	En mi colegio existe un ambiente de paz.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
29	Soy creativo realizando mis trabajos.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
30	Los profesores plantean actividades claras y precisas.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: ☒ Aplicable ☐ No aplicable | |
Aplicable después de corregir | |
Apellidos y nombres del juez evaluador: Psic. Jairo Amer FdH DNI: 09900180
6 de 12 del 2016

Apellidos y nombres del juez evaluador: DNI: 01700182

Especialidad del evaluador: Mgtr. Dolores Urreutxan

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

2 Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: INTERACCIÓN SOCIAL ESCOLAR

n.º	Aceptación	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	
1	Los profesores comparten con todos los alumnos su amistad.		✓		✓		✓		
2	Los profesores tratan a todos por iguales sin distinción.		✓		✓		✓		
3	Los profesores consideran mis opiniones.		✓		✓		✓		
4	Cuando no cumplo con mis tareas mis profesores se preocupan.		✓		✓		✓		
5	Los profesores me entienden por no saber las respuestas correctas.		✓		✓		✓		
	Rechazo		Si	No	Si	No	Si	No	
6	En las clases estoy distraído.		✓		✓		✓		
7	Me siento mal cuando mis profesores me comparan con otro compañero/as.		✓		✓		✓		
8	Soy tímido, no puedo expresarme ante los demás.		✓		✓		✓		
9	Cuando opino mis compañeros/as se burlan.		✓		✓		✓		
10	Los profesores me expulsan fuera de clase, si me porto mal.		✓		✓		✓		
11	En mi aula los problemas que se presentan se resuelven bien.		✓		✓		✓		
12	Temo acercarme a algunos compañeros.		✓		✓		✓		
13	Converso con mis compañeros/as que me caen bien.		✓		✓		✓		
14	Me siento mal cuando mis compañeros/as discriminan a otros.		✓		✓		✓		
15	Cuando converso en clase me sacan del salón.		✓		✓		✓		
16	Escojo mis amigos/as de mejor condición económica.		✓		✓		✓		
	Aislamiento		Si	No	Si	No	Si	No	
17	Me discriminan cuando no cumplo mis tareas.		✓		✓		✓		
18	Desarrollo mis tareas escolares solo(a).		✓		✓		✓		
19	Me agrupo con mis compañeros de acuerdo a mis ideales.		✓		✓		✓		
20	Creo que tus amigos te conocen por eso confían.		✓		✓		✓		
21	Comparto mis ideas con los demás.		✓		✓		✓		
22	Me siento incomodo/a con mis compañeros/as que no me caen bien.		✓		✓		✓		
23	Participo en los trabajos en grupo con mis compañeros /as que me siento a gusto.		✓		✓		✓		
24	Cuando me saco buenas notas me aíslan del grupo.		✓		✓		✓		
25	Me agrada colaborar con otros compañeros /as de clase.		✓		✓		✓		

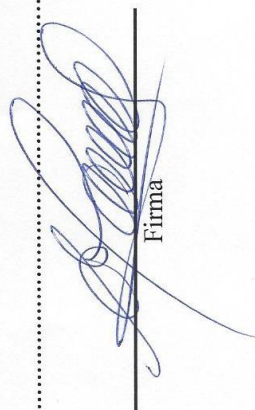
26	Se acercan mis compañeros cuando cumplo mis tareas.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Mis compañeros/as me integran en los grupos de trabajo.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Comparto mis tareas con los demás.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Debo hablar lo necesario para no tener problemas en el aula.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	Me llevo bien con todos mis compañeros del aula.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez evaluador: Psic. JARA Mercedes Edith DNI: 09900180 de 13 de 13 del 2016

Especialidad del evaluador: Psic. Docencia Universitaria


Firma

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Anexo 8. Constancia de Registro de Título



Constancia de registro del proyecto de tesis

Revisado el proyecto de Tesis para Maestría:

“CLIMA SOCIOAFECTIVO ESCOLAR E
INTERACCIÓN SOCIAL EN ESTUDIANTES DEL
CUARTO DE SECUNDARIA DE LA RED 21, COMAS
2017”

Y, luego de la verificación de los criterios básicos exigidos en el Reglamento, para el registro de Proyecto de Tesis del participante:

Br. REGGIARDO ROMERO ROSMERY RUTH

Y, conforme a lo dispuesto por los artículos N° 10, 11 y 13 del Reglamento de Investigación para la Elaboración y Registro del Proyecto de Tesis- 2013. Se hace CONSTAR:

Que, el presente Proyecto de Tesis se encuentra registrado oficialmente en la base de datos de la Escuela de Posgrado.

Se expide la presente.

Los Olivos, 05 de mayo de 2017

Dra. Isabel Menacho Vargas
Jefa de Investigación